

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
SANTA RITA

RUAN DE SOUZA GUIMARÃES

**A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO ESCOLAR NO BRASIL: UMA PRÁTICA DE
FEIÇÕES TOTALITÁRIAS**

SANTA RITA

2017

RUAN DE SOUZA GUIMARÃES

**A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO ESCOLAR NO BRASIL: UMA PRÁTICA DE
FEIÇÕES TOTALITÁRIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Direito da Universidade Federal da Paraíba, em Santa Rita, como requisito parcial à obtenção do título de graduação.

Professora Orientadora: Manuela Braga Fernandes

SANTA RITA

2017

Guimarães, Ruan de Souza.

G963o A obrigatoriedade da educação escolar no Brasil: uma prática de feições totalitárias / Ruan de Souza Guimarães – Santa Rita, 2017.
60f.

Monografia (Graduação) – Universidade Federal da Paraíba.
Departamento de Ciências Jurídicas, Santa Rita, 2017.
Orientadora: Profª. Ma. Manuela Braga.

1. Educação. 2. Obrigatoriedade Escolar. 3. Totalitarismo.
4. Religiosidade Civil. I. Braga, Manuela. II. Título.

BSDCJ/UFPB

CDU – 37

RUAN DE SOUZA GUIMARÃES

**A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO ESCOLAR NO BRASIL: UMA PRÁTICA DE
FEIÇÕES TOTALITÁRIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Direito da Universidade Federal da Paraíba, em Santa Rita, como requisito parcial à obtenção do título de graduação.

Professora Orientadora: Manuela Braga Fernandes

Banca Examinadora:

Data de Aprovação: _____

*A TODOS OS PAIS QUE LUTAM PARA CONFERIR
UMA EDUCAÇÃO MELHOR AOS FILHOS.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me fazer conhecer a verdade: Jesus Cristo. Agradeço a minha mãe por todo o amor doado e pela vida exemplar. Agradeço a minha noiva Deborah que certamente me ajudará a criar nossos filhos para a glória de Deus e para o bem da humanidade. Agradeço a professora Manuela Braga pela atenção e orientação.

RESUMO

Este trabalho tem o escopo de analisar a obrigatoriedade do ensino escolar, bem como suas implicações totalitárias no contexto da religiosidade civil do Estado moderno. As bases da escolarização compulsória são tão recentes quanto falsas. O movimento que deu origem à obrigatoriedade da educação já deu claros sinais de sua queda, mesmo assim insiste-se na sua perpetuação. Além disso, os níveis de sucesso da escola no Brasil são alarmantes e indicam o fracasso da instituição escolar. Por trás da implementação da educação compulsória encontra-se o desejo do Estado de ser o grande artífice da sociedade, violando a soberania de atuação de outras esferas da realidade, no caso a família. A solução passa necessariamente pelo retorno. Não se advoga o fim de escola, mas apenas o respeito ao direito dos pais dirigirem a educação dos filhos, em atenção à autonomia dos pais, à dignidade da criança, e à proteção da mesma.

Palavras-chave: educação – obrigatoriedade escolar – totalitarismo – religiosidade civil – liberdades – educação familiar

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	10
2.1 AS PROMESSAS FEITAS EM NOME DA EDUCAÇÃO.....	13
2.2 METAS EDUCACIONAIS PARA A ESCOLA?.....	17
3 A RELIGIÃO CIVIL DO ESTADO MODERNO.....	24
3.1 A RELIGIOSIDADE HUMANA.....	24
3.2 A RELIGIÃO CIVIL.....	26
3.3 UM BREVE HISTÓRICO DA IDEIA DE RELIGIOSIDADE CIVIL.....	31
3.4 UMA RESPOSTA À RELIGIÃO DO ESTADO MODERNO.....	35
4 O HOMESCHOOLING.....	38
4.1 O FENÔMENO CHAMADO HOMESCHOOLING.....	38
4.2 O FENÔMENO AO REDOR DO MUNDO.....	41
4.3 ASPECTOS JURÍDICOS RELEVANTES DO HOMESCHOOLING.....	44
4.3.1 A DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA E SUA AUTONOMIA.....	45
4.3.2 A LIBERDADE DE CONSCIÊNCIA E DE CRENÇA.....	49
4.3.3 O PRINCÍPIO DA PROTEÇÃO INTEGRAL OU DO MELHOR INTERESSE DA CRIANÇA.....	52
4.3.4 JURISPRUDÊNCIA SELECIONADA.....	54
5 CONCLUSÃO.....	57
6 REFERÊNCIAS.....	58

1 INTRODUÇÃO

A educação doméstica ou familiar, também chamada de *homeschooling* – em referência ao grande crescimento do fenômeno nos Estados Unidos – consiste na instrução dirigida pelos pais visando à aprendizagem e formação dos filhos, sendo dispensada a instituição escolar total ou parcialmente.

Tal prática distancia-se da usual à medida que os pais ao invés de enviar os filhos ao sistema educacional padrão, seja aquele fornecido pelo Estado ou aquele desenvolvido por instituições privadas – mas que ainda são alvo da ingerência estatal –, decidem, por vários e diversos motivos, assumir a responsabilidade e dirigir a educação dos seus filhos de acordo com as suas convicções morais, políticas, ideológicas, pedagógicas, valores e crenças religiosas.

O *homeschooling* não é contra a instituição da escola, pública ou privada, como meio não obrigatório educacional, sendo perfeitamente facultada aos pais que não desejarem ou não tiverem condições de educar seus filhos em casa, bem como não nega a utilização, total ou parcial, dos currículos escolares no mister educacional familiar. Isto é, o *homeschooling* não é contra a escola, mas é contra a escola obrigatória.

No entanto, paira uma grande nuvem de incerteza quanto ao tema da educação escolar ser ou não obrigatória em nosso país, a partir da análise dos preceitos constitucionais e infraconstitucionais, interpretados sobretudo à luz da doutrina da proteção integral, bem como se a prática do *homeschooling* configura ou não crime de abandono intelectual.

A respeito disso, tramita no Supremo Tribunal Federal o Recurso Extraordinário nº 888.815/RS, da relatoria do ministro Luís Roberto Barroso, com repercussão geral reconhecida, que trata exatamente da constitucionalidade ou não da educação doméstica. No entendimento daquele Tribunal, “constitui questão constitucional saber se o ensino domiciliar (*homeschooling*) pode ser proibido pelo Estado ou viabilizado como meio lícito de cumprimento, pela família, do dever de prover educação, tal como previsto no art. 205 da CRFB/1988.”

Além disso, a questão ganha contornos mais notórios e densos quando se fala na configuração de crime da prática em questão. Em acurado estudo intitulado “Quem tem medo

do homeschooling? O fenômeno no Brasil e no mundo”, o consultor legislativo da Câmara dos Deputados Manoel Alexandre (1), afirmou que:

Infelizmente, por um olhar superficial sobre o tema e por uma análise assistemática da legislação de regência da educação, o Ministério Público brasileiro tem atuado no sentido de responsabilizar os pais *homeschoolers* no crime de abandono intelectual, previsto no art. 246 do Código Penal brasileiro.

Destarte, o objeto deste trabalho passa inevitavelmente pelo enfrentamento do assunto nos seus aspectos jurídicos, a fim de empreender uma análise profunda e honesta acerca do disciplinamento conferido pelo ordenamento jurídico à educação escolar. Ou seja, a educação escolar é ou não obrigatória e, conseqüentemente, se a prática da educação doméstica é ou não permitida em nosso país. Bem, esse é o primeiro e necessário ponto de interrogação deste trabalho.

Por outro lado, a questão não deve e não merece ser enfrentada apenas na dimensão estritamente técnico jurídica. Isto é, a análise não pode se restringir ao: a lei permite ou não o *homeschooling*. O tema deve ser analisado por uma ótica mais ampla e muito mais rica e justa. Tal análise diz respeito ao relacionamento das liberdades e direitos individuais frente ao intervencionismo estatal; autonomia privada e imposicionismo estatal; relação entre o Estado e a família; e a própria concepção de Estado.

É que se o Estado – seja ele qual for – avoca o dever da educação, atribuindo o caráter de obrigatoriedade à instituição escolar e negando a possibilidade dos pais dirigirem a educação dos filhos, será que tal Estado não estaria ultrapassando a sua esfera de atribuições, no afã de tentar controlar toda a vida humana, em seus mais variados aspectos, bem como “passando por cima” de outras instituições tão importantes quanto ele, como por exemplo a família?

Mais do que isso, tomando a frase de Hebert Schlossberg (2) como verdadeira: “uma das ferramentas mais úteis na busca pelo poder é o sistema educacional”, tem-se que a escola é um dos principais mecanismos no intento do Estado de implementar uma visão de

1 ALEXANDRE, Manoel Moraes De Oliveira Neto. Quem tem medo do homeschooling? O fenômeno no Brasil e no mundo. Brasília: Câmara dos Deputados, Consultoria Legislativa, 2016. 22p.

2 Citado por DeMAR, Gary. Quem controla a escola governa o mundo. Brasília, DF: Editora Monergismo, 2014, p. 17.

mundo nos seus súditos desde a mais tenra infância. A educação oficial pregada pelo Estado – o grande Pai – é uma verdadeira modulação dos cidadãos aos padrões da cultura dominante.

Com o fito de espraiair os efeitos desta reflexão mais crítica sobre o tema para o campo jurídico e, com isso, tratar a questão do *homeschooling* de forma mais honesta, não preso aos ditames do juspositivismo, teremos condições de oferecer uma resposta que se apresente enquanto uma alternativa ao problema até aqui ponderado.

Neste momento inicial, apenas pode-se dizer com segurança que a solução buscada não consiste em acabar com a educação escolar, seja ela pública ou privada. O certo mesmo é que deve-se evitar o pragmatismo tolo e o extremismo na busca por uma alternativa que melhor se adeque as liberdades individuais e que respeite as autonomias das demais esferas da realidade. O caminho, com efeito, não é simples.

Para tanto, o primeiro capítulo deste trabalho tratará da educação escolar, inclusive em seus aspectos pedagógicos. Inicialmente, serão analisadas algumas das principais correntes teóricas, bem como a posição da instituição escolar na contemporaneidade. Logo em seguida, as promessas feitas em nome da educação ganharão a vez no trabalho. Por fim, as metas propostas para as escolas serão questionadas, a fim de buscar o propósito real da instituição escolar.

O segundo capítulo girará em torno de compreender como os fins nada educacionais da educação escolar estão inseridos no contexto da religiosidade civil do Estado moderno. A concepção religiosidade humana será abordada e então se passará a discutir do que se trata a religiosidade civil característica da fundação do Estado moderno. Não será dispensado um breve resumo do desenvolvimento da ideia. Por derradeiro, a visão de Herman Dooyeweerd e de Abraham Kuyper será exposta na intenção de conduzir a própria concepção do Estado por vias mais seguras.

O terceiro e último capítulo abordará, em um primeiro momento, o fenômeno do *homeschooling* e a sua projeção ao redor do mundo. Após, as questões relativas propriamente ao universo jurídico ganharão destaque. Ou seja, serão trazidos os principais argumentos a favor e contra a instituição da educação domiciliar. E, por último, ainda que sucintamente, o posicionamento atual do judiciário será abordado.

2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR

*Por que a escola não educa e condena
tantas vidas ao desperdício e à esterilidade?
A educação (ex-durece, conduzir para fora)
deixou de ser uma abertura à razão e ao
espírito, convertendo-se em engenharia
social, em manipulação dos instintos baixos
para a realização da vontade de poder.(3)*

Qual é a natureza da educação? Algumas concepções acerca da natureza do processo educacional podem ajudar a clarear a ideia. Seria a educação um processo tendente ao despertar do ser, ou seja, o ferramental necessário à realização do seu potencial, cuja máxima seria o comando de Nietzsche: “Torna-te que tu és”? Ou seria a educação uma exposição do patrimônio cultural da humanidade com vistas a tornar um pequeno monstrinho em humano? Ou, numa visão mais crítica e degenerativa, seria apenas a preparação para a vida produtiva economicamente falando?

De forma mais específica, podemos mencionar algumas concepções pedagógicas que orientam a realização do ensino. Para a concepção tradicional, o aluno é meramente aquele que senta para ouvir o que está de pé. A relação entre as figuras do aluno e do professor é marcada pela hierarquização e até mesmo pelo autoritarismo. O aluno é aquele receptor quase mecânico destinado a fazer prova de seu conhecimento através da reprodução fiel das informações transmitidas pelo professor.

Na concepção comportamentalista ou *behaviorista*, o aluno é vocacionado ao descobrimento do conhecimento que se encontra no plano externo ao indivíduo. A maneira por excelência de conquistar o conhecimento seria por meio da experiência. Nesse intuito, o educador seria aquele responsável por traçar um tipo de mapa, com as orientações que conduzirão

3 ZAMBONI, Fausto. *Contra a escola – Ensaio sobre literatura, ensino e Educação Liberal*. Campinas, SP: VIDE Editorial, 2016, p. 09.

a trajetória percorrida em busca do saber. O grande enfoque dessa teoria consiste no desenvolvimento de habilidades e competências por parte do aluno.

Já para a concepção humanista, o aluno é o grande autor e responsável por sua aprendizagem, devendo realizar suas potencialidades. É ele inclusive quem constrói sua aprendizagem através da ressignificação das experiências pessoais. Não se tem um conhecimento pautado na objetividade dos fatos, mas sim na percepção individual do aluno. É por isso que se diz que essa teoria corresponde ao ensino centrado no aluno. O educando passa a ocupar o lugar de senhor sobre o próprio conhecimento, em nome sempre dos aspectos da personalidade.

A crença de que o ser humano “funciona” mais ou menos como um sistema aberto, sempre agregando novos conhecimentos ao seu repertório, porém de uma forma única, subjetiva e contínua, sempre mirando a constante superação pessoal é a tônica da concepção cognitivista. O professor ocupa o lugar de mediador entre o aluno e o conhecimento. É ele quem problematiza e desafia os alunos à superação.

Por fim, a concepção sociocultural é aquela cujo representante mais significativo no Brasil é Paulo Freire. Essa teoria preconiza o que a compreensão do ser humano passa fundamentalmente pela análise metódica de seu contexto. É a reflexão sobre o seu lugar no mundo e sua realidade que possibilitam a formação do homem. Percebe-se que o eixo de toda essa teoria reside na relação pensamento-prática. A consciência crítica, sobretudo, é o grande objetivo da teoria sociocultural, cujo fim último é a transcendência do nível de assimilação dos dados do mundo concreto para uma leitura crítica da realidade, uma percepção subjetiva da realidade como processo de relações complexas e flexíveis ao longo da história, com a finalidade de transformá-la.

Todas essas ideias acerca da natureza da educação estão de um jeito ou de outro umbilicalmente atreladas à concepção da natureza da criança. O Estatuto da Criança e do Adolescente adotou, ainda que não expressamente, a concepção que a criança e o adolescente são seres em formação. No entanto, aqueles que completam 18 anos já podem ser considerados seres formados? A formação não é algo exclusiva à tenra idade. O homem moço e o homem velho ainda continuam em formação. Esse é um processo que não encontra o seu termo aqui na terra exceto quando se depara com o fim da vida. Então seria mesmo adequado considerar a criança distintivamente como um ser em formação?

Deixemos essas considerações de lado e nos voltemos ao tema da educação propriamente. A educação pode ser diferenciada da escolarização pela relação de gênero e espécie. A escolarização pode ser entendida como educação escolar, sendo compreendida enquanto o conjunto de processos de caráter educacional controlados por uma instituição específica, a escola.

Desta forma, a escolarização envolve obrigatoriamente a submissão a padrões homogêneos, estes, por sua vez, foram estabelecidos na Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB).

Sendo a escolarização apenas uma vertente da educação, a formal, John W. Meyer, sociólogo americano que tem muitas contribuições no campo da educação, a reconhece como uma ideologia:

Sistemas educacionais em si mesmo são, em certo sentido, ideologias. Eles racionalizam a realidade em termos modernos e removem as explicações sagradas e primordiais da natureza e organização social e de conhecimento em sociedades modernas. Eles são, presumivelmente, os efeitos da reorganização da sociedade moderna em torno do individualismo secular, que é o tema principal de Marx e Weber(4).

Além disso, Meyer afirma que a escolarização pode ser concebida como um poderoso mito na sociedade moderna: “Os mitos devem seus efeitos não ao fato de os indivíduos acreditarem neles, mas ao fato de que eles ‘sabem’ que todos os demais acreditam, e portanto, ‘para todos os propósitos práticos’ os mitos são verdadeiros”(5). A escolarização é algo estreme de desconfiança não porque cada cidadão confia piamente na escolarização, mas porque há uma crença geral ou coletiva na escolarização.

Com efeito, é inquestionável o papel altaneiro da escola na sociedade moderna. A formação das crianças e dos jovens, o ensino dos valores da cidadania, do respeito e da diversidade étnico-cultural, a preparação para o mercado de trabalho e, sobretudo, o conhecimento científico são fatores aos quais se costuma atribuir o fundamento dessa inquestionabilidade. Por isso, Zamboni afirma: “A escola, hoje, é uma das instituições mais

4 Citado por MOREIRA, Alexandre Magno Fernandes. O direito à educação domiciliar. Brasília, DF: Editora Monergismo, 2017, p. 25.

5 Idem, p. 25.

importantes da nossa sociedade. Ocupa grande parte da infância das crianças, emprega inúmeras pessoas, movimenta a indústria e o comércio”(6).

A representação pela escola de um valor que nenhum ser humano sensato ousaria infirmar é o que faz a escolarização ser vista por alguns como uma religião. O foco religioso deve-se ao fato de se atribuir a noção quase que sagrada à escolarização, bem como o serviço de manutenção que a escolarização promove em toda a sociedade. Nesse sentido, Meyer(7) mais uma vez esclarece que

A educação [escolarizada] é, como tem sido frequentemente percebido, uma religião secular nas sociedades modernas. Como as religiões fazem, isso provê um cálculo legitimador da competência dos cidadãos, da autoridade das elites, e as fontes de adequação do sistema social para manter a si mesmo em tempos de incerteza.

Apesar da distinção mencionada acima, a educação sofreu um reducionismo de proporções catastróficas: a identificação da educação com a instituição escolar é cada vez mais crescente e assustadora. É claro que os conteúdos divulgados pela mídia e pela internet são também responsáveis pela educação das crianças e jovens. Esta seria considerada uma educação informal, porquanto ocorre no dia a dia, de forma integrada às suas atividades corriqueiras. Nesse sentido mais informal, a propagação do ensino não se dá apenas para educar as crianças.

O reducionismo da educação na escolarização é claramente estampado nas atitudes de verdadeiro abandono das crianças nas escolas. Os pais julgam que a escola é o lugar onde seus filhos devem ser educados e não apenas escolarizados. Filhos com problemas, os pais logo pensam que a escola está falhando em alguma medida, que não os está educando corretamente.

Esse processo de redução da educação à escolarização é apenas um sinal de que as coisas não vão nada bem no nosso modelo educacional.

2.1 AS PROMESSAS FEITAS EM NOME DA EDUCAÇÃO

6 Idem, p. 13.

7 Idem, p. 25.

As raízes do reducionismo podem ser encontradas na preterição da escolarização em detrimento da educação. Isso fica nítido quando se lembra que, na modernidade, potes de ouro foram prometidos àqueles que se lançassem a percorrer todo o processo de escolarização que cada vez foi ficando mais longo e mais longo.

Dentro dos famosos potes de ouro havia toda sorte de benefícios materiais e intelectuais, acessíveis, antes, a poucos privilegiados. Em suma, uma vida caracterizada pelo bem estar e, por fim, a melhoria da sociedade como um todo. Hannah Arendt(8) esclarece que a expansão da escola está diretamente atrelada a uma mudança na mentalidade própria da modernidade. Tal mudança coloca a preservação e o conforto da vida terrestre como os maiores bens a serem desejados e conquistados, em vez do primado cristão da virtude e da santidade, condições *sine qua non* da vida eterna.

Na prática, prazeres terrenos, conforto, segurança e abundância são bens mais valiosos do que aqueles que não se podem ver ou tocar. Essa mudança, para Johan Huizinga, explica Zamboni(9), não pode ser considerada apenas como uma mudança, como se nada importasse ou tivesse peso, fugindo de comparações necessárias entre o antes e o depois:

Os fatores que encadeiam os objetivos culturais do nosso tempo só podem ser encontrados na série prosperidade, poder e segurança [...] quase todos eles brotando diretamente de instintos naturais sem o mais leve toque do espírito. Até o homem das cavernas o conhecia há milhares de anos.

Como diz Allan Bloom(10), se os principais problemas de homens e mulheres são de ordem material, resolvê-los passa a ser a preocupação que guia todo o ser e a origem de todo o seu esforço. Nesse sentido, evitar a morte é mais importante do que prepara-se para ela. Logo, se há uma solução humana para os problemas humanos, e estes são os únicos que apavoram o homem, a tragédia não conhece o seu lugar na experiência humana. A questão é que nem para esses problemas materiais o homem conseguiu uma solução cabal.

É nesse novo cenário que a prática da educação formal encontra o seu lugar de despertar. De acordo com Zamboni(11), “a ideia de um ensino obrigatório, praticamente

8 ARENDT, Hannah. A crise na educação. In: Quatro textos excêntricos. Org. Olga Pombo. Lisboa: Relógio D'água, 2000.

9 Idem, p. 22.

10 BLOOM, Allan. Gigantes e anões. São Paulo: Best-Seller, 1990, p. 268/269

11 Idem, p. 25.

ausente na Antiguidade e na Idade Média, foi concebida no advento da modernidade e colocada em prática, em quase todo o Ocidente, a partir do século XIX”.

Todas essas mudanças caminhavam no rastro de um carro-chefe chamado progresso. Quem não queria ir com ele? Quem ousaria dar meia volta? Quem ousaria condenar a sua trajetória? O progresso é o caminho entre a ruína do presente e a glória do porvir. A crença no valor da instrução universal estava, ou ainda está, apoiada no ideal de progresso e, ao mesmo tempo, era a condição para o

aparecimento de um homem novo, capaz e desejoso de desempenhar o seu papel na sociedade moderna, preparado e apto para julgar todos os problemas inerentes à vida da comunidade a que pertence, satisfeito com a sua posição porque consciente da dignidade inerente e da necessidade social do seu trabalho, convencido do carácter racional da ordem existente... mas determinado a melhorar essa ordem e a posição nela [...] todos, do mais elevado ao mais baixo da escala social, deviam colaborar nesse grande projeto que tinha por nome: progresso(12).

As teorias do progresso de Marx, Spencer e Darwin são enfáticas na pregação do progresso como o caminho a ser percorrido a passos largos pela humanidade. A mola propulsora de todo progresso atendia pelo nome de conhecimento técnico-científico. O (supostamente) verdadeiro descobrimento do que é a natureza, de quem somos, de nosso lugar no mundo, e do sentido de todas as coisas era o ímpeto que anunciava uma nova era toda gloriosa de conquista por meio do saber; um rompimento com a antiga forma de explicar o mundo, uma resignificação de todas as coisas.

A ideia da obrigatoriedade da educação também encontrou justificativa no advento da democracia. Zamboni(13), citando Horace Mann, em *A educação dos homens livres*, explica que “na Inglaterra ou em qualquer das monarquias europeias mais esclarecidas, seria prova de renovada barbérie permitir ao futuro soberano crescer sem qualquer conhecimento dos seus deveres”.

Apesar do grande otimismo que engrossava a marcha do progresso, tal ideia, lembra Zamboni, “não havia sido uma grande ideia, mas apenas uma ideia presunçosa”. Logo surgiram as primeiras contradições, provocando uma perplexidade que fez até o mais esperançoso

12 BENDA, Julien. A educação enquanto problema de nosso tempo. In: Quatro textos excêntricos. Org. Olga Pombo. Lisboa: Relógio D'água, 2000.

13 Idem, p. 26

cair do pedestal, diante da flagrante impossibilidade pretendida. Zamboni¹⁴ conclui que “o fracasso do sistema educacional é consequência de uma aspiração imoral e de uma concepção limitada do ser humano”.

O século XX não viu apenas as mortes da incontáveis vítimas de guerras e de regimes sanguinários, mas também o desfalecimento da confiança no progresso. Zamboni¹⁵ rememora o que Huizinga, quase em tom deboche, lembra:

Que ingênua nos parece hoje a confiante e doce ilusão de há um século, de que o avanço da ciência e o ensino obrigatório garantiriam um aperfeiçoamento progressivo da sociedade! Quem poderá ainda acreditar [...] que a extirpação do analfabetismo significará a morte do barbarismo?

A universalização do ensino seria, como já falamos, a responsável por reformar o ser humano e prepará-lo para essa nova era. Entretanto, não obstante a quantidade de dinheiro aplicado, as novas técnicas, os novos equipamentos tecnológicos, a facilidade de acesso aos livros, os resultados são cada vez mais críticos e preocupantes, passando longe daquilo que se esperava. Não seria exagero dizer que o processo educacional obrigatório foi quase contraproducente (a assunto será tratado mais adiante).

O que explica essa incongruência? Para Olavo de Carvalho⁽¹⁶⁾, a transmutação da educação é a resposta.

A democratização do ensino é a fraude constitutiva do mundo moderno. Ela prometia distribuir a um número cada vez maior de pessoas as criações mais elevadas do espírito humano, mas [...] está provado que ela não faz nada disso e sim exatamente o contrário [...] Por quê? Porque a educação não foi só expandida quantitativamente e sim transmutada: passou a atender a necessidades novas e completamente diversas, que terminaram por abolir suas finalidades próprias [...] Fornecer mão-de-obra para a burocracia estatal e a indústria em expansão, distribuir às classe afluentes os novos emblemas convencionais da ascensão social, forjar e impor novos padrões de conduta adequados aos valores políticos do momento, adestrar massas de eleitores e militantes – são alguns dos novos objetivos a que a educação teve de se adaptar.

As promessas feitas pela educação no despontar da modernidade foram muitas, porém pouquíssimas foram cumpridas. De forma lamentável, a principal promessa estava desde o seu nascimento fadado ao falecimento. O progresso com tudo aquilo que lhe era próprio provou

¹⁴ Idem, p. 29.

¹⁵ Idem, p. 37/8.

¹⁶ Olavo de Carvalho. Distribuição de lixo. 8 abr. 2004. Disponível em: <<http://www.olavodecarvalho.org/semana/040408jt.htm>>. Acesso em 10.09.2017

ser apenas mais uma ilusão na qual acreditamos. Toda a ascensão pretendida não satisfaz as expectativas. Nesse processo, a educação foi modificada para se adaptar ao novo caminho de glória do ser humano. Isso custou caro – fazer da educação algo que ela não é. A mudança na educação que mais se fez sentir foi nas suas finalidades. Novo sistema, novas metas. A educação precisou seguir o novo ritmo sempre progressivo do tambor.

2.2 METAS EDUCACIONAIS PARA A ESCOLA?

Já se disse que a obrigatoriedade do ensino escolar começou com o advento da modernidade. Entretanto, antes do início propriamente dito, a universalização da educação ensaiou seus primeiros passos com uma finalidade puramente religiosa.

Martinho Lutero (1509-1564), reformador alemão, acreditava que cada fiel deveria ter uma Bíblia em suas mãos, podendo inclusive atuar como seu intérprete. Esse exercício da interpretação universal não era tolerado pela Igreja Católica. Movido por essa convicção, Lutero apregoava que em cada vilarejo houvesse uma escola. Os crentes não poderiam interpretar o texto sagrado se não fossem versados na leitura e na interpretação, ao menos. Foi assim que, atendendo aos pedidos de Lutero, o Estado Alemão fundou a primeira escola pública moderna, em 1524⁽¹⁷⁾.

Nessa mesma linha, uma das primeiras ações a serem realizadas nos EUA foi o estabelecimento de escolas, baseadas em moldes puritanos, herdeiros diretos da reforma protestante iniciada por Lutero e desenvolvida por Calvino e John Knox. O fim último e primordial da educação, independentemente da vocação para a qual o aluno estava se preparando, era conhecer a Deus e a Jesus Cristo “em quem estão escondidos todos os tesouros da sabedoria e da ciência”⁽¹⁸⁾. Exemplos disso foram Harvard e Yale.

Diferentemente, temos o exemplo da Prússia, que foi sem dúvida alguma um dos países mais despóticos da modernidade. Foi exatamente a Prússia que conseguiu implementar um sistema de ensino obrigatório semelhante ao que vemos hoje. Segundo Zamboni⁽¹⁹⁾,

17 Zamboni. Idem, p. 46.

18 Bíblia Sagrada. Colossenses, Capítulo 2, versículo 3. Almeida Revista e Corrigida, 4ª ed., 2009. Sociedade Bíblica do Brasil.

19 Idem, p. 47

O ministro Von Stein chegou a abolir as escolas particulares; instituiu-se um exame nacional e a certificação do Estado para todos os professores, sob o controle de um sistema burocrático. Passou-se a exigir diploma para o exercício das profissões e para a entrada na universidade. Aos poucos, as escolas particulares foram permitidas, mas tinham que seguir os padrões estatais.

Na França, a Revolução Francesa foi acompanhada pela instituição do ensino obrigatório (1791). No entanto, foi Napoleão quem impôs um rigoroso controle do governo sobre o regime escolar, fazendo com que a profissão docente se tornasse integrante da administração pública. Napoleão compreendia bem a função (nova) da escola. Para ele, a escola deveria servir para fins políticos e à formação da nação. Christopher Dawson, citado por Zamboni⁽²⁰⁾, reproduz a seguinte frase de Napoleão, de 1805, que demonstra muito bem sua consciência: “Se um menino não aprende desde a infância a ser republicano ou monarquista, católico ou livre pensador etc., o Estado nunca poderá formar uma nação. Apoiar-se-á em base indefinidas e inseguras, sempre exposto a desordens e mudanças”.

De forma geral, na Europa, a obrigatoriedade do sistema escolar foi adotada por volta de 1900. Ocorre que, como esclarece Zamboni⁽²¹⁾, “os regimes totalitários do século XX deram grande importância à escolarização obrigatória, baseados na ideia de que a criança pertence não aos pais, mas ao Estado”. É nesse contexto que podemos entender como foi que a educação escolar passou a ser considerada sinônimo de doutrinação. Essa é a posição de Hannah Arendt⁽²²⁾, ao refletir que

em vez de um indivíduo se juntar aos seus semelhantes assumindo o esforço de os persuadir e correndo risco de falhar, opta por uma intervenção ditatorial, baseada na superioridade do adulto [...]. É por essa razão que, na Europa, a crença de que é necessário começar pelas crianças se se pretendem produzir novas condições tem sido monopólio principalmente dos movimentos revolucionários com tendências tirânicas, movimentos esses que, quando chegam ao poder, retiram os filhos dos pais e, muito simplesmente, tratam de os endoctrinar.

Esse método de governança pressupõe a uniformização dos lugares comuns, da forma de pensar, das inclinações políticas, deveria ser o alvo contra o qual a educação deveria conduzir. A função de conduzir para fora dos esquemas impostos é da natureza da educação. Mas o que ocorre é o inverso. É um sistema em que o Estado não apenas anuncia os fatos

20 Idem, p. 48.

21 Idem, p. 50.

22 Idem.

(informação), mas ensina o padrão de interpretação dos fatos. Nesse sentido, Zamboni⁽²³⁾ alerta que “a absorção, reforma, promoção, e o controle do sistema educacional, por parte dos Estados nacionais, significou a progressiva transformação da educação no seu inverso”.

Há uma corrente mais ideológica do que pedagógica (que segue o mesmo padrão totalizante) que apregoa a educação como o caminho da libertação e por que não dizer da redenção. Os defensores dessa teoria não foram capazes de enxergar o óbvio: não poderia a conscientização ser um outro modo de anestesiá-la e manipular as massas? A pretensa libertação não traria uma nova dominação?

Qualquer teoria que foca a redenção por meio da educação, o faz sem qualquer fundamento na realidade. A redenção é uma categoria transcendental que não pode ser alcançada através da educação, a não ser que seja educação na verdade e na justiça. Se os defensores dessa concepção trocassem os termos libertação e redenção por revolução seriam mais coerentes com os seus propósitos.

A educação também pode ser usada como técnica bastante eficaz de socialização e engenharia social, como comprova a história da escolarização nos Estados Unidos. É óbvio que devido à autonomia da legislação dos estados, não houve uma história uniforme da implantação da universalização escolar nos Estados Unidos. Porém, a sua instituição surgiu com grande força a partir do século XIX. Em 1900, a instrução obrigatória já era realidade em quase todos os estados⁽²⁴⁾.

A instituição da obrigatoriedade da educação garantiria a americanização dos filhos dos imigrantes das diversas etnias, unindo os mais variados grupos étnicos a fim de dar-lhes um sentimento de unidade.

Seguindo essa linha conceitual, Robert Owen e Frances Wright defendiam a escolarização como meio de minar a influência dos pais sobre os filhos, “evitando assim a sobrevivência de crenças e valores que não fossem defendidos pelo Estado. Seria uma educação pelo Estado e para o Estado, para a honra, a felicidade, a virtude e a salvação do Estado”, como nos diz Zamboni⁽²⁵⁾.

23 Idem, p. 51/2.

24 Idem, p. 54.

25 Idem, p. 54.

Woodrow Wilson(26), presidente dos EUA de 1912 a 1921, via dois tipos de educação a serem transferidas para dois tipos de pessoas distintas. A minoria fazia jus a uma educação nos moldes liberais, enquanto que a grande maioria deveria receber uma educação do tipo treinamento para trabalhadores manuais. A instrução universal e obrigatória teria sido planejada para esse segundo grupo.

A quem interessava essa universalização do ensino? É claro que o desenvolvimento de cada indivíduo não era a meta desse novo sistema. A construção de uma nova sociedade, baseada numa cultura de massa, na qual os cidadãos são mais parecidos, reduzindo a possibilidade de conflitos, talvez seja uma finalidade mais realista.

O objetivo é bastante claro: moldar as mentes das crianças e dos jovens de acordo com um certo modelo. O comportamento humano passou a ser alvo de gerenciamento e de controle. Exemplos desse controle podem ser listados: fomento dos mesmos hábitos de reação às autoridades, conformação às ordens que não fazem nenhum sentido, adequação psicológica à autoridade da “opinião pública” e por aí vai.

Um exemplo de técnicas de manipulação de comportamento é a teoria da dissonância cognitiva de Leon Festinger, que preconiza que

quando um indivíduo é levado a se envolver em tarefas contrárias às suas convicções, que ele não faria espontaneamente, é tomado por um desconforto psicológico e tende a ‘racionalizar’ a conduta problemática para não entrar em crise, admitindo que fez algo inaceitável. A técnica é tanto mais eficaz quanto menos o indivíduo é forçado a agir e acredita ter feito tudo por iniciativa própria(27).”

Neste cenário, destacam-se as técnicas não aversivas que são aquelas que não suscitam um conflito logo de cara, mas penetram o ser através de relações de interação afetiva e principalmente através da autoridade social ou do grupo. A influência do grupo mostra-se muito mais poderosa do que uma ordem formal e direta vinda de uma autoridade. A grande sacada, por assim dizer, dessas técnicas é a sutileza que impede uma série de questionamentos que em outras circunstâncias seriam até mesmo óbvios.

Devemos pensar segundo a lógica do maior para o menor. Se as técnicas de manipulação de comportamento se mostram eficazes em adultos, como de fato têm se revelado

26 Woodrow Wilson. *The meaning of liberal education*. Discurso proferido em 1909. Disponível em http://en.wikisource.org/wiki/The_Meaning_of_a_Liberal_Education.

27 Zamboni. Idem, p. 82.

em testes dessa natureza, o que acontecerá às crianças e adolescentes? As crianças, mais do que quaisquer outros, estão em formação em todos os aspectos da vida de forma assustadora e dependem sobremaneira da autoridade do grupo. Tais aspectos são indicativos do grande poder de transformação que certas técnicas comportamentais exercem sobre as crianças.

A educação desvia-se de sua verdadeira vocação quando se torna instrumento para modulação do comportamento humano. Como Zamboni(28) faz questão de deixar bastante claro, “seja nas democracias, seja em regimes tirânicos, a escolarização universal mostra um afã de uniformizar, suprimir diferenças e vozes discordantes; enfim, tende a um controle total, chegando até à pretensão de moldar o comportamento dos alunos”.

A modulação social através da escolarização obrigatória e universal para fins econômicos, para fins morais, ideológicos ou até mesmo para modelagem de toda a visão de mundo da pessoa é um sinal do totalitarismo na sociedade contemporânea por muitos desconhecido, porém muito perspicaz. O filósofo Georges Gusdorf defende a ideia de continuidade nos ideias pedagógicos esboçados na modernidade e as práticas pedagógicas dos regimes totalitários(29).

Para os críticos, a transformação a partir da demolição dos valores tradicionais da qual estamos falando, trata-se de decadência, mas para os adeptos é uma nova forma de enxergar o mundo, nem melhor nem pior do que a anterior. Essa neutralidade comparativa de valores é uma *pseudo* neutralidade. Se as mudanças propostas não contassem com a aprovação positiva (um juízo de valor pra mais ou melhor) elas jamais seriam adotadas. Ou seja, elas são propagadas, defendidas e implementadas porque se acredita que elas são melhores.

Vale lembrar que o questionamento crítico da instituição escolar não é apenas necessário; é saudável. Não seria nada razoável escapar das ponderações e discussões que envolvem a escola, já que essa instituição é uma das mais importantes na sociedade moderna. Qualquer fuga ou pensamento acrítico deve ser desprezado.

Não se trata de exigir uma neutralidade do que se ensina nas escolas, pois, sabe-se, que tal pretensão é impraticável e inconciliável com a natureza da própria educação. Maria

28 Idem, p. 120.

29 Geroges Gusdorf. Professores para quê? Lisboa: Moraes, 1970.

Lúcia de Arruda Aranha (30), autora do mais influente manual de filosofia da educação no Brasil, afirma esse vínculo entre professor e intelectual orgânico de forma assaz contundente:

Ser um educador intelectual transformador é compreender que as escolas não são espaços neutros de mera instrução, mas carregados de pressupostos que representam as relações de poder vigentes e convicções pessoais nem sempre explicitadas. Imaginar que a escola seja um local apolítico, em que são transmitidos conhecimentos objetivos e apartados do mundo das injustiças sociais, é manter uma postura conservadora. Perigosamente conservadora, por contribuir com a manutenção do *status quo*.

Aliás, a função educadora e transformadora (diferente de ensino formal) é uma das metas expressas das escolas, mormente com o abandono dessa função pela grande parte dos pais. Hoje é quase consenso que as escolas são as grandes parceiras quando não as protagonistas da educação das crianças.

Em suma, ao estabelecer o ensino obrigatório segundo os seus padrões e princípios, uma prática de feições totalitárias, o Estado não está fazendo outra coisa que não uma retroalimentação de si mesmo. Zamboni(31) explica muito bem:

Ao subverter a noção de ‘direito’, tomando para si a tarefa de instituí-lo à força, o Estado passa a ter um controle monopolista da educação: dirá para que educar, definirá o padrão pelo qual será medida a eficiência da educação e dará a palavra final quanto aos métodos mais apropriados. Poderá definir a concepção de cidadão-padrão e criar um sistema para produzi-los. Um sistema controlado pelo Estado tenderá a promover a si mesmo como o melhor sistema, independente de qual seja.

Todo esse contexto de práticas totalitárias por meio da instituição da obrigatoriedade da escolarização junto ao mentoriamento das pessoas e da transformação de comportamentos remete a um contexto ainda maior: o da religiosidade civil, por muitos percebida como apenas secularização. Esclarece Christopher Dawson(32):

O movimento moderno por uma instrução universal tende assim, inevitavelmente, a torná-la a rival ou a alternativa à Igreja, que é também uma instituição universal que age igualmente na mente humana e na formação do caráter, e na verdade não há dúvida que o progresso da instrução universal coincidiu com a secularização da cultura moderna e foi a sua causa principal.

Na Conferência sobre Totalitarismo, realizada pela Academia Americana de Artes e Ciências, em março de 1953, Waldemar Gurian, ao trazer a contribuição intitulada de “Totalitarianism and Political Religion”, afirmou que a ideologia totalitária ocupa o lugar da

30 Citada por Alexandre Moreira. Idem, p. 28.

31 Idem, p. 69.

32 Idem, p. 96.

religião. As pretensões dos governos totalitários são feitas no máximo poder possível e maior extensão deste poder. Se pretendem todo o poder em todas as esferas da realidade é porque querem assumir o lugar de Deus. É sobre isso que cuidará o próximo capítulo.

3 A RELIGIÃO CIVIL DO ESTADO MODERNO

As considerações deste capítulo, em grande parte, têm a sua origem na obra de mesmo nome de Nelson Lehman da Silva, tese apresentada à Universidade de Brasília, editada originalmente em 1985 e novamente em 2016. Para investigações posteriores, o leitor interessado poderá consultar algumas das obras que Lehmann utilizou, como *A nova ciência da política*, de Eric Voegelin, filósofo austro-alemão; *O mito do Estado*, de Ernst Cassirer, filósofo alemão de origem judaica, que trata do culto da raça e do herói a partir do século XIX; *A ideologia do século XX* e *O espírito das revoluções*, de José Osvaldo de Meira Pena.

3.1 A RELIGIOSIDADE HUMANA

O campo da fé não deve ser visto como algo exclusivo daqueles que confessam e praticam uma religião. A fé é algo comum a todo ser humano. Faz parte de sua natureza constitutiva o ter fé. L. Kalsbeek⁽³³⁾, comentando os aspectos modais da realidade e seus núcleos de significado no pensamento de Herman Dooyeweerd (algo que iremos tratar mais adiante), diz que

A fé é uma parte essencial da estrutura do ser humano; o conteúdo e a direção da fé diferem de pessoa para pessoa. A crença pode ser direcionada a Deus ou a um ídolo, seja qual for sua forma moderna. Quanto ao conteúdo da fé, a confissão ortodoxa “eu creio em Deus” tem sua contraparte na confissão [também de fé] “Não há Deus”. “Tudo termina na morte” não é menos uma confissão de fé do que “Eu creio na ressurreição dos mortos.

Nesse sentido, a idolatria é uma espécie de distorção da realidade. É fazer de algo ou de alguém uma coisa diversa daquilo que efetivamente ela é. O comportamento idolátrico consiste em atribuir honra, estima, desejo ou sentimento de necessidade/dependência de forma exacerbada a um determinado objeto.

O coração humano é uma verdadeira fábrica de ídolos. Há sempre uma tendência idolátrica mais ou menos intensa verificável no comportamento humano. O que é um cachorro de estimação? É o que ele é. Mas se alguém se afeiçoa ao cachorro a ponto de dizer: “Dog é a minha vida”, será que não há nada de anormal em seu comportamento? É bem possível

33 L. Kalsbeek. Contornos da Filosofia Cristã. São Paulo: Cultura Cristã, 2015, p. 90.

que se *dog* morrer, a pessoa responsável por tal frase passará dias e dias lamentando sua morte, perderá o apetite, deixará de sair de casa, não terá prazer no trabalho e coisas semelhantes.

Ao se atribuir ao cachorro um nível de afeto tão profundo, uma vez que ocorra a morte do animal, o resultado não será muito diferente do descrito acima. Isso ilustra muito bem o que é um comportamento idolátrico.

Um outro exemplo, muito mais comum, possivelmente, é o caso das paixões próprias da adolescência. Uma garota conhece um garoto e os dois se apaixonam loucamente. Passam a se ver diariamente e a trocar mensagens constantemente. Ambos começam a nutrir um sentimento de dependência manifestado nas frases do tipo: “Eu não vivo sem você”, “Você é a minha vida”. Acontece que a garota descobre que o garoto tem saído com outra menina. Ao descobrir tal fato, a garota é possuída por um sentimento de raiva, porém aos poucos a raiva vai cedendo lugar a tristeza. Não é menos verdade que muitas adolescentes em tal situação, em razão da aguda tristeza provocada pela sensação de perda daquilo que julgavam depender sua vida e sua felicidade, deixam de ter vontade de viver, pensando em suicídio.

A idolatria tem suas raízes naquilo que alguns teólogos chamaram de *sensus divinitatis*. O ser humano apresenta uma necessidade por se relacionar com algo que o fascine, algo que o possua, algo que seja transcendental. Há um desejo incontido por aquilo que lhe seja superior e que dê sentido a sua vida. Nesse sentido, religião não seria algo próprio a uma área da vida, mas o todo da vida. Enquanto a fé religiosa seria uma de suas muitas e variadas expressões.

Vem daí a explicação para o fato do homem sempre estar prostrado diante de um altar para adorar algum deus fruto de sua criação e fomento.

Por um longo tempo, a religião esteve revestida do manto da espiritualidade. Ou seja, daquilo que é propriamente religioso. Porém, nesses últimos três séculos, a religião espiritual vem caindo em desuso, dando lugar aquilo que se convencionou chamar de religião civil. A religião civil tem muitos ídolos e um deles certamente é o Estado.

Lehmann afirma que, na visão do antropólogo Mircea Eliade, a essência da religião está exatamente no comportamento que distingue aquilo que é sacro daquilo que é profano. Lehmann⁽³⁴⁾ explica o pensamento de Eliade da seguinte forma:

Os homens, sempre e em toda a parte, vivem circundados por estas duas esferas: a do controlável e a do que escapa ao controle. Daí resulta uma dupla maneira de confrontar o

34 SILVA, Nelson Lehmann da. A religião civil do Estado moderno. Campinas, SP: VIDE Editorial, 2016, p. 28.

mundo, a religiosa e a profana. Para o homem moderno, esta dualidade aparentemente vem perdendo terreno. Desde que se aprendeu a relegar como inefetivo tudo o que não seja redutível a dados sensíveis. Eliade chama a este mundo moderno de ‘universo dessacralizado’, onde o homem vive em uma pretensa dimensão unificada, profana, mantendo porém incongruentes hábitos, pois constantemente substitui tradicionais religiões por novo tabus e superstições.

Nesse sentido, uma das marcas mais características do surgimento do Estado moderno não seria a separação entre a religião e o Estado ou entre poder político e poder religioso, como muitos pensam, mas uma substituição da religiosidade passada (aqui chamada de religião espiritual) pela religiosidade assumida pelo Estado, uma religião civil. Não se trata de uma mera separação, mas de uma substituição. Como diz Abraham Kuyper⁽³⁵⁾: “nenhum esquema político jamais se tornou dominante a menos que tenha sido fundado numa concepção religiosa específica”.

3.2 A RELIGIOSIDADE CIVIL

A substituição, operada no campo da religião, deu origem, conforme já dito, ao que se passou a chamar de Religião Civil. Para José Osvaldo de Meira Penna⁽³⁶⁾,

O nacional-socialismo de nossos dias, tanto em suas formas fascistas de ‘direita’ ou conservadoras, quanto nas versões de ‘esquerda’, mais entusiasticamente acolhidas nos países em desenvolvimento com a práxis do marxismo, do nacionalismo e do terceiro-mundismo, é de fato a Religião Civil desta idade de apostasia geral. Desde Rousseau, de Hegel e de Marx, a nação e o partido substituíram a Igreja tradicional como objeto de fê, de amor e de esperança.

É uma religião propriamente humana ou explicitamente humana. Vendo os seus antigos ídolos sucumbirem, o homem tratou de substituí-los por um novo. Uma religião que funciona dentro dos padrões da racionalidade, sem abdicar do transcendental. Não um transcendental do inacessível ou do propriamente dito divino. Sua transcendência se encontra justificada na razão humana. Por isso não é uma transcendência que apela para o campo da espiritualidade mais do que para a racionalidade.

Nem por isso deixa de ter cunho religioso, pois opera no mesmo sistema da religiosidade espiritual, porém com suas peculiaridades inerentes. Ao buscar a espiritualidade em

35 KUYPER, Abraham. Calvinismo. São Paulo: Cultura Cristã, 2014, p. 85.

36 *Da apresentação, A religião civil do Estado moderno.*

deuses que eram ou elementos da natureza ou a conformados à sua própria imagem, o homem tratou de substituí-los por si mesmo, mas sem dizer do que se tratava, disfarçando a autoimagem através da imagem do coletivo.

A transcendência não é de todo velada, porém. O Estado se ergue acima dos interesses individuais, devendo prevalecer sobre o particular. A sua supremacia é algo que não passa sem ser notada. Ela se impõe com toda força, sem perguntas ou ressalvas, nem muito menos pedidos de concordância. Ele está acima e bem acima dos indivíduos. Tal posição lhe confere poderes muito elevados. Consectário do poder é o domínio que exerce sobre os seus súditos, tudo isso em nome da falácia de que todo o poder emana do povo. De fato, é uma estratégia muito inteligente, pois faz o povo acreditar que realmente tem algum poder e que não está sendo governado de forma arbitrária, sem consentimentos. Em última instância, seria uma espécie de autogoverno.

O Estado também tem suas leis. Em caso de obediência, o pacto social continua hígido. De outra sorte, em caso de desrespeito, a transgressão dá lugar a punição, por ter sido o pacto violado. Bem se vê que o Estado diz aos cidadãos o que devem ou não fazer, assim como nos mandamentos religiosos. Isso acontece porque o Estado também tem um conjunto de assertivas qualificadas e elevadas pelo atributo do verdadeiro. Assim como a verdade ocupa lugar central nas religiões, o Estado também tem a sua verdade que atende pelo nome de Ciência. Esta verdade é anunciada e proclamada nos templos da religião civil do Estado moderno: as escolas e academias.

Dois perguntas são capazes de ilustrar bem a relação entre Estado e povo: o que o Estado pode oferecer aos cidadãos ou o que os cidadãos podem oferecer ao Estado. A religião é guiada pela primeira pergunta sempre pelos métodos da segunda indagação. Os homens buscam algo do Estado, este, por sua vez, lhes faz promessas audaciosas, em troca, os homens lhe entregam parcela de sua liberdade e lealdade. As duas operam de acordo com o mesmo sistema. Joseph Ratzinger já alertava: “quando a política pretende ser redentora, promete demais. Quando pretende fazer a obra de Deus, não se torna divina, mas demoníaca”(37).

37 RATZINGER, Joseph. Fé, verdade, tolerância. São Paulo: Instituto Brasileiro de Filosofia e Ciência Raimundo Lúlio, 2015, p. 110.

O Estado passou a ser objeto de fé, tal qual a figura divina. Crê-se no Estado, em suas promessas, em seu poder para proteger os cidadãos, em seu poder para conter o mal, em sua expansão e progresso, em sua providência, em sua soberania, em sua justiça e em sua moralidade e retidão. O Estado promete a vida do bem estar e da satisfação, quase uma espécie de vida no paraíso. Apregoa que a vida plena é a do envolvimento social, da contribuição para o crescimento da nação, do respeito cívico, da cidadania. Desconfiança em relação ao Estado é vista como heresia. E qualquer um que pretenda viver uma vida afastada de suas influência é tido por apostata ou alienado.

O maior exemplo de fé no homem, no progresso, na razão, no Estado, é a Renascença, no limiar da Idade Moderna. A quase, por assim dizer, perfectibilidade humana foi alçada ao patamar de dogma central de toda fé moderna. Lehmann(38) explica o fato de forma cristalina: “A perfectibilidade humana foi pressuposto do Iluminismo e, mais tarde, da inquestionável fé no progresso que alcança até o presente século. Tal ideia apresentava-se invariavelmente ligada à ideia da criação de um Estado perfeito”.

Essa convicção, essa fé, foi central para o surgimento das grandes reformas políticas da modernidade. Ela estava na base de todo o edifício que foi construído a partir de então. Com isso, diz Lehmann(39), a medida do “gradual desaparecimento da consciência de pertencer a uma comunidade de fé religiosa começa a surgir a consciência de pertencimento a um Estado particular”.

Toda grande reforma necessita de grandes pensadores. Com a Religião Civil do Estado moderno não foi diferente. Thomas Hobbes foi o primeiro grande teólogo de uma nova religião de Estado nacional. Fazia-se preciso operar uma grande substituição no conteúdo e na forma dos dogmas, sem prejuízos da manutenção de sua natureza religiosa. Nas palavras de Lehmann, essa mudança se traduz na seguinte sentença: “o Estado passa a ser o imediato de Deus. Não há mais distinção entre os níveis temporal e espiritual”.

Muito autores estabelecem como marco do início do pensamento moderno o de Thomas Hobbes (1588-1679). O cerne de sua obra o *Leviatã* trata de justificar as exigências absolutas feitas pelo Estado moderno, formulando conseqüentemente uma Teologia Civil substitutiva, a fim de erguer os pés do grande ídolo da modernidade.

38 Idem, p. 105.

39 Idem, p. 105.

Marcante é a noção de Hobbes da negação da humanidade como um dado permanente. Lehmann⁽⁴⁰⁾ traz a baila a leitura de Leo Strauss, um dos maiores e mais conhecidos intérpretes do pensamento hobbesiano, para afirmar que “o homem, em vez disso, é definido como um animal que se autoproduz, criador de sua cidade, inventor de sua própria linguagem, através da qual originam-se, posteriormente, suas ideias”.

Mas, o que, na visão de Hobbes, leva o homem a procurar uma ordem comum ou uma sociedade? O medo da morte se encontra na base de toda essa inquietação incessante. O medo da morte é avassalador, é destruidor. Por isso, o indivíduo clama por segurança. Sentir-se seguro, protegido do mal que representa o outro ou os outros. Desta forma, a busca por segurança deságua na ordem comum, na qual a autoridade deve ser absoluta e plena, para garantir a coesão do corpo social e assegurar que não aconteça uma guerra de todos contra todos ou de muitos contra poucos e coisas semelhantes. Essa necessária força unificadora que torna possível a ordem coletiva é Leviatã, esclarece Lehmann.

Com isso, o Estado moderno se agiganta a tal ponto de não existir outra instância de autoridade que lhe seja superior. A legitimidade do Estado passa a ser a própria força que detém. A lei positiva é o que estabelece as noções de certo e errado.

O grande ponto que nos interessa aqui é que, quando Hobbes vai propor uma definição de religião, no capítulo XII do *Leviatã*, fica claro que para ele religião e política não coisas inseparáveis. A religião também seria criação humana derivada do medo no que concerne às incertezas do futuro. Se religião e política estivessem separadas, a consequência quase que inevitável seria a desobediência por parte dos cidadãos ao Estado por medo de castigos eternos.

Isso seria o mesmo que minar ou fazer ruir o Estado por dentro ou, no dizer de Hobbes, coisas que enfermam ou tendem à dissolução da ordem comum (Capítulo XXIX do *Leviatã*). Na prática, seria como se houvesse dois senhores competindo pela lealdade de seus súditos. Sendo que, como bem lembrou Hobbes, a obediência a dois senhores é coisa impossível.

Hobbes vai buscar a sua ideia de contrato social na noção de Reino de Deus. Ao conceituar o Reino de Deus, no Capítulo XXV do *Leviatã*, ele identifica a noção da soberania civil de Deus sobre um povo peculiar através de um pacto. Os pactos de Deus com Israel

40 Idem, p. 78.

remontam ao Antigo Testamento, quando Ele firmou uma aliança com Abraão, com Moisés e com Davi, que seria aperfeiçoada por Jesus Cristo.

Hobbes afirmou que o Reino de Deus é uma república civil, onde o próprio Deus é o soberano, primeiramente por virtude de um antigo pacto, depois renovado, pelo qual Ele reina por seu vigário ou lugar-tenente. Sendo Jesus Cristo aquele que renovou o pacto quebrado pelos israelitas ao escolherem Saul como rei, a união das esferas civil e religiosa é consequência dessa renovação da aliança.

Como explica Lehmann⁽⁴¹⁾,

a missão de Cristo teria sido, portanto, a de lançar as bases de um novo pacto e a restauração da unidade perdida entre o civil e o religioso teria sido alcançada quando os primeiros reis foram convertidos e batizados. Desta maneira, desde Constantino, os reis cristãos concentrariam em suas mãos todos os poderes, tanto seculares quanto espirituais.

O que vem a ser a ideia de Hobbes senão uma secularização da teologia cristã com a finalidade de transformá-la em uma teologia do Estado. As formulações de Thomas Hobbes foram responsáveis pelo êxito em conseguir fundir verticalmente os dois reinos ou esferas. A redução a uma só cidadania, perante um só e único soberano.

Até mesmo o filósofo prussiano G.W.F. Hegel (1770-1831) reconheceu a aproximação da qual Hobbes falara. Apesar de Hegel se afastar da noção de Estado defendida por Hobbes, uma vez que considerava o Estado muito mais como uma entidade orgânica do que fundado em um contrato, Hegel enxergava a mesma inseparabilidade de Estado e religião vista por Hobbes. Acerca disso, explicitou: “Em geral, religião e o fundamento do Estado são uma mesma e única coisa... O povo que tem uma concepção errada de Deus, tem igualmente um mau Estado, mau governo e más leis”⁽⁴²⁾. Para Hegel, o fundamento básico do Estado é a moralidade, e como a moralidade não se sustenta sem a religião, Estado e religião são duas coisas que provêm da mesma raiz.

Essa reflexão também foi alvo das inquietações de Friedrich Nietzsche (1844-1900), com uma só diferença do pensamento de Hobbes: o que este chamava de Leviatã, Nietzsche chamou de “Novo ídolo”⁽⁴³⁾.

⁴¹ Idem, p. 82.

⁴² Citado por Lehmann. Idem, p. 117.

⁴³ NIETZSCHE, Friedrich. Assim falou Zaratustra. L&PM Editores, 2014, p. 124-125.

O Estado? O que é o Estado? Agora meus ouvidos se abriram, e eu vou contar-vos a respeito da morte das nações.

O Estado significa o mais frio de todos os monstros gelados. Ele mente friamente, e esta é a mentira que si de sua boca: “Eu, o Estado, sou o povo”.

(...)

O Estado mente com todas as línguas do bem e do mal, e tudo o que diz é falso; morde com dentes roubados, e suas próprias entranhas são postiças.

‘Nada na terra é maior do que eu, o dedo ordenador de Deus’, ruge a besta. E não só os orelhudos e os míopes caem de joelhos.

Sim, vós também, que derrotastes o velho Deus! Vós vos tomastes cansados da luta, e agora vosso cansaço serve ao novo ídolo;

Ele queria rodear-se de heróis e homens respeitáveis. A este frio monstro agrada-lhe acalentar-se ao sol da pura consciência.

Ele está pronto a dar-vos tudo, se apenas vos ajoelhardes diante dele, o novo ídolo: daqui por diante ele vai comprar as luzes de vossas virtudes e a luz de vossos orgulhosos olhos.

(...)

Lá, onde o Estado deixa de existir, lá começa a existir o homem que não é supérfluo...

Lá, onde o Estado deixa de existir – prestai atenção meus irmãos! Não vedes o arco-íris e a ponte do Super-Homem?

Assim falou Zaratustra.

A concepção de Nietzsche acerca do Estado, além de muito negativa, impressiona por identificar a arrogância estatal em querer ser mais do que Deus, assumindo o seu lugar de soberania na vida dos homens. Tal movimento é identificado pelo autor como uma substituição dos ídolos na vida humana. Deus fora derrotado, porém o Estado ergue-se em seu lugar como o novo ídolo. O novo ídolo requer tanta sujeição quanto o primeiro, ao passo que promete tudo o que se quiser.

3.3 UM BREVE HISTÓRICO DA IDEIA DE RELIGIOSIDADE CIVIL

A ideia de uma religião civil não é recente e conta com muitos defensores. Lehmann⁽⁴⁴⁾ aduz que “a subjacente tese do aparecimento de uma Religião civil a partir do período moderno da história ocidental pode ser encontrada nos trabalhos de um crescente número de autores, tanto na literatura científica quanto na de ficção”.

Ele identifica que “a maioria parece motivada pela necessidade de compreender a recorrência de certos eventos históricos”, dentre esses eventos históricos aqueles que mais se destacam são as “grandes revoluções que abalaram cada século de nosso mundo moderno, todas

44 Idem, p. 22.

proclamando metas universais e utópicas inicialmente, mas terminando por ter de legitimar mais uma nova ordem estabelecida”.

Lehmann⁽⁴⁵⁾ não deixa de observar que um dos grandes fatores que desencadearam a presente ideia foram as “experiências pessoais com sistemas totalitários, especialmente o nazi-facismo e o stalinismo. Mediante diferentes enfoques, todos eles denunciam a progressiva apropriação de prerrogativas absolutas ou religiosas pelo Estado político”.

Comum pressuposição de todos os autores que trabalham a ideia aqui exposta e defendida é o conceito de instituição de natureza religiosa. A realidade é um todo. Contudo, nenhuma das partes da realidade pode se arvorar sobre o todo. Caso parte da realidade assuma ou pretenda assumir o completo e o único significado de toda realidade, se estará diante de uma instituição de natureza religiosa.

Em todas essas pretensões existe um sentimento dirigido a uma forma de absoluto. Quando o Estado pretende ser absoluto, abarcando direta ou indiretamente, explícita ou implicitamente, toda a realidade, ele revela a sua faceta religiosa em todos os seus contornos e matizes. Perceba-o tocando em todas as esferas da realidade com a pretensão de ser o grande salvador e rei.

Acerca do surgimento e desenvolvimento do Estado político moderno em termos de fenômeno substitutivo de religião, uma das abordagens que mais se destaca é aquela conferida ao nacionalismo. Nesse enfoque, valioso é o trabalho de Carlton J. H. Hayes, autor de *Nationalism: a Religion*, publicado em 1960.

Hayes trabalha com a noção bastante vívida das emoções na complexidade da experiência do espírito humano. As emoções seriam a mola propulsora de todas as ações e atividades humanas, estabelecendo inclusive uma ordem de preferência ou de prioridade nos interesses humanos. Não somente isso, as emoções seriam responsáveis por decretar quais seriam os interesses atinentes a cada indivíduo. Deste modo, Hayes enxerga que quando o patriotismo passa a ser predominante na vida e nas ações de alguém é porque o patriotismo foi alçado a posição religiosa, haja vista atribuir à religião o florescer das mais poderosas emoções.

Lehmann⁽⁴⁶⁾ comenta que “Hayes considera a exaltação do Estado como motivação central da ação humana, como sendo um típico fenômeno do renascimento do antigo

45 Idem, p. 22.

46 Idem, p. 32/3.

culto da cidade ou dos deuses imperiais”. A partir desses apontamentos de Hayes, Lehmann conclui que “o esclarecido culto da moderna ‘intelligentsia’ foi assim direcionado para abstrações tais como natureza, ciência, humanidade, razão, progresso e acima de tudo, Estado”.

Hayes aponta que apesar do nacionalismo moderno ter dado seus primeiros sinais de vida na Inglaterra, foi na França que ele ganhou mais força e vigor, manifestando-se na sua plenitude como fenômeno para-religioso na experiência revolucionária francesa. Isso se torna bastante evidente, segundo Lehmann⁽⁴⁷⁾, no fato que “o Iluminismo que precedeu a Revolução rejeitava a tradição e a revelação, colocando em seu lugar uma ‘fé’ baseada na razão e seus produtos, tais como o direito, a lei e o despersonalizado Estado”.

Outro trabalho de bastante relevo nesse mesmo sentido é o do historiador e politólogo Raymond Aron. Lehmann⁴⁸ explica que Aron vem empregando desde a Segunda Guerra Mundial

o conceito rousseauiano de Religião Civil, como rótulo comum tanto para o nazismo como para o comunismo. Em seu livro o *Ópio dos Intelectuais* (1955), Aron retrocede a Comte, Rousseau e Hobbes como fundadores da ideologia da religião do Estado, que teriam atingido seu ápice, segundo ele, durante a Revolução Francesa”.

Seguindo essa mesma linha de análise, temos, na experiência dos Estados Unidos da América, o professor da Universidade da Califórnia, em Berkeley, Robert Bellah, que, em 1967, já tratava de demonstrar a existência de religiosidade civil americana em seu artigo *American Civil Religion*. O referido trabalho abriu as portas para outros que se seguiram desde então.

Bellah conceitua a religião civil americana como sendo um conjunto de crenças, símbolos e rituais compartilhados pela grande maioria dos americanos. Segundo Lehmann⁽⁴⁹⁾, Bellah vê

os traços e os motivos marcantes da fé americana como arrançados em uma composição de polos opostos. Seus componentes procederiam de duas fontes distintas, a tradição bíblica e o pragmatismo utilitário moderno, resultando numa atitude permanentemente conflitante. As ideias bíblicas de novo paraíso, de um povo escolhido, de fraternidade e de profunda piedade têm sido encarnadas e transmitidas lado a lado como princípios lockianos, que dão prioridade à individualística persecução de felicidade.

47 Idem, p. 33.

48 Idem, p. 49.

49 Idem, p. 39.

As conclusões a que Bellah chegou, seguindo a maioria dos antropólogos após Durkheim, é a mesma a que chegou o teólogo João Calvino ao dizer que há invariavelmente na mente humana um senso da divindade, uma concepção de significado transcendental.

Discorrendo sobre o papel das grandes revoluções na fundação do Estado Moderno, Lehmann cita como aquelas de maior envergadura a Reforma Protestante (1517), a Revolução Inglesa (1688), a Revolução Americana (1776), a Revolução Francesa (1789) e a Revolução Rusa (1917). Com base em autores como o historiador Crane Brinton (*A Anatomia da Revolução*), Van der Leeuwen e Hannah Arendt (*On Revolution*), enfatiza as Revoluções como instrumentos de iniciação dos movimentos de cunho substitutivo religiosos. Essa secularização da religião, por assim dizer, é responsável pelo início de uma nova ordem.

No entanto, como explica Lehmann(50), “a secularização da Era Moderna nunca significou uma mudança fundamental, mas apenas uma transferência ou substituição. O Estado moderno, produto das revoluções, continuou baseada em premissas sacrossantas”.

Um outro autor que trabalha a ideia até aqui apresentada é Carl Becker (1873-1945). No entanto, ele vê mais do que simples aproximação ou analogia entre religião e política. O citado autor defende que a relação entre ambas se dá por metamorfose. Em seu vigoroso ensaio *A Cidade Celeste dos Filósofos do Séculos XVIII*, Becker defende a noção de que a chamada “Idade da Razão” foi uma tentativa de destruir a cidade celestial apregoada por Agostinho e construir outra em seu lugar. Ou seja, é uma postulação totalmente diversa, apesar de ainda permanecer bastante vívida a crença em algo transcendental. Porém, o quadro da salvação na Cidade Celeste teria sido rebaixado a uma vaga imagem impressionista de um “Estado futuro” ou a uma mais genérica felicidade terrestre e social, ou a uma perfectibilidade do gênero humano(51).

Becker chega a listar os principais artigos de fé da crença iluminista, que ainda constituem o cerne da religião moderna, de forma resumida: *i)* O homem não é mau por natureza; *ii)* A finalidade da vida é a própria vida, a boa vida na terra em vez da vida beatífica após a morte; *iii)* O homem é capaz, guiado apenas pela luz da razão e da experiência, de aperfeiçoar a boa vida na terra; *iv)* Condição primeira e essencial para a boa vida na terra é a libertação da mente

50 Idem, p. 50.

51 Idem, p. 69.

humana das cadeias da ignorância e da superstição e do corpo humano da arbitrária apreensão de autoridades sociais constituídas⁽⁵²⁾.

O que nos chama atenção é o quarto artigo de fé listado por Becker. A fé no conhecimento e na libertação de todo tipo de ignorância e daquilo que passou a ser chamada de superstição foi erigida, na fé iluminista, a condição *sine qua non* de toda a vida boa que podemos e devemos desfrutar aqui na terra. Não existe uma vida boa que seja ignorante ou supersticiosa. O conhecimento, de preferência o técnico-científico, é aquela chave que abre todas as portas que dão acesso aos mais profundos níveis existenciais de alegria e satisfação. É tal qual a fé para o cristianismo. A mão que se ergue para receber (ou para conquistar no caso da religiosidade civil) a maior de todas as graças possíveis. A pedra de toque.

3.4 UMA RESPOSTA À RELIGIÃO DO ESTADO MODERNO

Na década de 1930, o governo holandês proibiu as donas de casa de produzirem suas próprias manteigas a partir de ingredientes baratos. Muitas mães reclamaram: ‘Não sou eu a chefe em minha própria cozinha?’.

Essa é essencialmente a mesma problemática que estamos enfrentando no presente trabalho. Uma teoria que enfrenta tal questão é a concebida pelo filósofo holandês calvinista Hermann Dooweyerd. L. Kalsbeek, professor e diretor de uma escola norte-americana, resumiu muito bem o pensamento de Dooweyerd em forma introdutória. Tomaremos as noções de Dooweyerd para os fins deste trabalho, bem como as suas origens, que remontam ao pensamento de Abraham Kuyper (1837-1920), educador, autor, editor, estadista e Primeiro-Ministro da Holanda de 1901-1905.

Central ao pensamento de Dooweyerd é a noção de soberania das esferas. A origem da ideia de esferas de soberania encontra-se nas ideias de Abraham Kuyper. Quando Kuyper fundou a Universidade Livre de Amsterdã, em 1880, proferiu uma palestra sobre o tema “Esferas de Soberania”. Kalsbeek⁵³ nos diz que “nessa palestra, que desde então se tornou famosa, ele falou sobre esferas sociais como o Estado, a igreja, a escola e a família, cada qual possuindo sua própria identidade e soberania”.

⁵² Idem, p. 70.

⁵³ Idem, p. 81.

Kuyper ensinou que Deus, o Soberano absoluto, atribuiu a cada esfera dentro da sociedade leis próprias e inerentes a serem observadas com vistas a um relacionamento harmonioso e de paz. Essas leis não são apenas preceitos externos, mas fazem parte da natureza de cada esfera de soberania, diz Kuyper. “Não apenas o Estado, mas a igreja, a família, a escola, as empresas, a ciência, as artes, etc., são soberanas em suas próprias áreas ou esferas”(54). Porém, adverte Kuyper, a fonte de autoridade para cada esfera de soberania não é o Estado, mas o próprio Soberano absoluto. O Estado deve ser visto apenas como mais uma esfera de soberania a ser exercida dentro de seus limites em respeito às demais esferas de soberania.

Sem essa limitação que lhe é curial, diz Kuyper(55), “o Estado tem poder ilimitado para comandar, decidindo sobre as pessoas, suas vidas, seus direitos, suas consciências, e mesmo suas crenças”.

Uma distinção faz-se necessária ao pensamento de Kuyper. Uma coisa é o princípio de esfera de soberania, que provém da ordem da criação, outra coisa bem distinta é o mero princípio político-administrativo da autonomia. Este último se verifica nas relações entre os Entes federativos, por exemplo. Não sendo o caso dos Município, dos Estados, ou até mesmo da União ser dotada de soberania. A soberania pertence ao Estado enquanto nação (é claro de forma parcial, por assim dizer, como explicado acima). As esferas de soberania se verificam na relação entre Estado e igreja, pois Deus dotou a igreja, a família, a escola, a indústria, e assim por diante, com uma natureza essencialmente diferente da do Estado. Como consequência mais do que óbvia é que “nenhuma dessas esferas pode ser reduzida a partes ou súditos do Estado”(56). Isso é o que Dooyeweerd chamou de irredutibilidade dos aspectos modais.

Voltando à questão do poder do Estado, Dooyeweerd esclarece que a natureza do poder político não pode ser entendida por si só. Ele acrescenta que o poder deve ser entendido à luz do que ele chama de destinação jurídica interna do Estado. Para Dooyeweerd, a destinação interna do Estado não deve ser confundida com os seus fins ou propósitos. Os propósitos, antes, são uma expressão de uma política particular adotado por Estado, podendo, inclusive, variar em razão das circunstâncias.

54 Idem, p. 81/2.

55 Idem, p. 82.

56 Idem, p. 83.

Uma vez que poder e direito são intrínsecos à natureza do Estado, Dooyeweerd afirma que um não se sustenta sem o outro. De acordo com L. Kalsbeek⁽⁵⁷⁾,

o poder precisa ser guiado pelo direito, e o direito precisa do poder para sua realização, sua posituação. Um Estado de poder puro, no qual direito e poder coincidem, é um “Estado” que não tem a lei (Recht) como sua função qualificadora ou guia. Tal “Estado” é, com efeito, uma gangue organizada de ladrões.

Contra a teoria do Estado de poder, defendida por Maquiavel por exemplo, para quem o direito era equivalente ao poder, Dooyeweerd sustenta que a função qualificadora ou guia do Estado é a administração da justiça pública. L. Kalsbeek⁽⁵⁸⁾ pontua: “Esse é o ofício que precisa caracterizar todo o escopo de suas atividades e o padrão total de sua constituição organizacional interna”.

Nesse contexto e, por conseguinte, para a filosofia de Dooyeweerd, o Estado precisa reconhecer e respeitar o livre exercício do ofício da igreja, da família, da escola, da imprensa, das artes e de todas as demais esferas de soberania existentes na realidade. Dooyeweerd, por exemplo, via no pensamento de Platão que, em sua obra a *República*, argumentou, com base no interesse público, que os filhos deveriam ser tomados de seus pais para que o Estado fornecesse uma criação adequada uma clara ilustração do desrespeito às esferas de soberania por parte do Estado.

⁵⁷ Idem, p.189.

⁵⁸ Idem, p. 190.

4 O HOMESCHOOLING

Por todas as ponderações até aqui expendidas, exige-se uma solução que pelo menos pretenda sanar todas os problemas e dificuldades já mencionadas. O palmilhar percorrido conduz a uma redescoberta.

4.1 O FENÔMENO CHAMADO HOMESCHOOLING

É bem verdade que a tônica de nossos dias no que se refere à família e ao seu papel educacional é marcada por um traço denso de rejeição e de abandono. No capítulo I, já se expôs o problema de forma mais detalhada. Por isso, o alvo dessas próximas linhas é exatamente o inverso: as famílias que decidiram exercer a responsabilidade pela educação dos filhos de forma plena.

Antes, porém, é preciso fazer uma distinção de meio-termo. Existem as famílias que rejeitaram o mister educacional dos filhos, terceirizando a importante missão educacional. Mas há também aquelas, não se pode negar, que se sentem responsáveis por educar seus filhos, contudo não romperam com o sistema escolar, apesar de não raras vezes criticarem o sistema educacional. É um relacionamento do tipo “mal-necessário”. Essas famílias, por diversas razões, não querem ou não podem abrir mão da escola e por isso lutam por compatibilizar as tarefas do cotidiano com a educação dos filhos.

Feita essa distinção, este trabalho pretende se dedicar ao estudo das famílias que retiraram ou nunca colocaram seus filhos no ambiente escolar ou pelo menos postergaram tal decisão. Tal fenômeno é bastante difundido como *homeschooling* ou educação familiar. Entretanto, essa não parece ser a melhor terminologia para descrever o fenômeno.

Alexandre Moreira⁵⁹), em seu livro *O direito à educação familiar*, defende que o termo mais preciso é “instrução dirigida pelos pais”. Ele justifica a preferência pelo termo referido esclarecendo que “a denominada educação domiciliar (também chamada *homeschooling* e educação familiar desescolarizada) consiste na assunção pelos pais ou responsáveis do efetivo controle sobre os processos instrucionais de crianças ou adolescentes”.

⁵⁹ Idem, p. 57.

Isto é, os pais, ao retirarem as crianças da escola, via de regra, passam a ministrar a educação dos filhos no recôndito do lar. No entanto, os pais ou responsáveis podem muito bem, no exercício de sua autonomia, optar por realizar o ensino em parte fora da residência, por exemplo, em cursos ou aulas de matérias específicas, como música e línguas estrangeiras.

O termo instrução é preferido por Alexandre Moreira em relação à educação, apesar de este último ser mais abrangente, enquanto aquele é apenas um dos aspectos da educação. Isso porque, ele explica, “a opção pelo termo ‘instrução’ em vez de ‘educação’ deve-se ao fato de não haver controvérsias a respeito do poder dos pais de educar os filhos”. Nesse sentido, está coberto de razão. O grande questionamento “é se esse poder abrange também a prerrogativa de ministrar”(60) a instrução propriamente dita.

Por fim, o que se defende com a prática do *homeschooling* é a direção da educação pelos pais. O ensino não será necessariamente ministrado pelos pais (embora seja o mais comum). Na verdade, essa prática está pautada na ampla liberdade que os pais têm de escolher quem, como, onde e quando se dará o aprendizado dos filhos. Os pais poderão inclusive selecionar tutores para a ministração de conteúdos específicos ou de todo o conteúdo se preferirem.

Feitas essas considerações acerca da terminologia que melhor representa o fenômeno, serão analisadas algumas das diversas abordagens que o *homeschooling* possibilita(61).

Tomando como parâmetro o sistema educacional, com sua metodologia e currículo, há três abordagens possíveis para a educação familiar: a escola em casa, a educação natural e a instrução diferenciada.

Alexandre Moreira(62) explica que a escola em casa (*school-at-home*) “consiste em sentido básico na transposição da rotina escolar para a casa. Os pais adotam livros didáticos, fazem avaliações e registros”. Ou seja, o que muda fundamentalmente é o ambiente em que a aprendizagem se dá.

60 Idem, p. 58.

61 As demais terminologias ainda continuarão a serem empregadas ao longo do trabalho, quer seja pela sua difusão ou simplesmente pela facilidade.

62 Idem, p. 61.

A abordagem da educação natural está centrada na criança, pois considera a escolha pela criança de determinada área de conhecimento como o melhor meio para o aprendizado. A grande diferença é que não há um currículo fixo. Essa abordagem, salienta Alexandre Moreira⁽⁶³⁾, baseia-se na premissa fundamental de que

a educação domiciliar é uma modalidade de ensino que não obedece a uma lógica única, massificada para todas as famílias, por basear-se no princípio da soberania educacional da família, ou seja, seu fundamento é a liberdade de cada família determinar como será realizada a educação de seus filhos.

Já a educação diferenciada é aquela que adota um currículo distinto total ou parcialmente do currículo escolar, com práticas de ensino diversas e distintos métodos de avaliação. A educação diferenciada comporta uma enorme diversidade, dentre as muitas abordagens citaremos apenas três, de forma sucinta: a eclética ou flexível, a clássica e a inteligência múltipla.

A instrução dirigida pelos pais eclética ou flexível é a mais praticada. É uma abordagem personalizada de acordo com as necessidades da criança e possibilidades da família. Não se elege uma abordagem específica, podendo ocorrer uma mistura de várias abordagens, inclusive.

A clássica, por sua vez, aproxima-se em muito da filosofia, sendo esta a busca da sabedoria, a busca pelo conhecimento das coisas mais altas, mais importantes e universais. Este conhecimento e sabedoria constituem-se enquanto virtude e felicidade, sendo o objetivo final da educação. Além disso, a educação clássica tem por objetivo ensinar o aprendizado por si mesmo. A grande ênfase é o *Trivium*, cujos componentes curriculares são gramática, retórica e dialética. As grandes obras da literatura ocidental são leitura quase que obrigatória.

De uma forma mais ampla, Rafael Falcón⁽⁶⁴⁾ esclarece que a educação clássica passa por três áreas fundamentais:

Para filiar-se à tradição clássica é preciso cumprir três exigências: uma diz respeito às disciplinas e autores obrigatórios ou recomendáveis, e pode chamar-se curricular; a segunda reside no método de ensino e na concepção geral de educação, e é, portanto, pedagógica; a terceira é de natureza espiritual, e se manifesta no amor entre quem ensina e quem aprende, regulado por um modelo de perfeição que, tradicionalmente, recebe o nome de sabedoria ou filosofia. Das três exigências, a última é a mais importante: com tempo e dedicação, ela conduz à posse das outras – as quais, por sua vez, se isoladas da

⁶³ Idem, p. 61.

⁶⁴ FALCÓN, Rafael. O que é educação clássica? Rafael Falcón: Estudos Clássicos, 23.12.2016. Disponível em: <<http://rafaelfalcon.com.br/artigos/o-que-e-educacao-classica/#more-17920>>. Acessado em 18.10.2017

terceira, vão ruindo e dando lugar a coisas muito diversas. Isso porque a exigência espiritual é, como sugere seu nome, a alma da educação clássica, sem a qual o corpo se desintegra e corrompe.

A abordagem das inteligências múltiplas foi concebida por Howard Gardner e se baseia na crença de que todos são inteligentes a seu próprio modo. Para ele, segundo Alexandre Morerira⁽⁶⁵⁾, existem sete tipos de inteligência: lógico-matemática, linguística, musical, espacial, corporal, interpessoal, naturalista e existencial. Assim, cada indivíduo deve ser encorajado a encontrar e explorar seus pontos fortes em vez dos fracos.

Outras possíveis classificações das abordagens da instrução dirigida pelos pais são em relação à liberdade conferida à criança, e concernente ao grau de integração social das famílias educadoras.

Apesar da questão religiosa ser aquela que primeiro vem a mente quando se fala em *homeschooling*, algumas pesquisas mostram que essa não é a principal motivação para a adoção da prática, nem muito menos a única.

Nesse sentido, Luciane Barbosa⁽⁶⁶⁾ cita a pesquisa apresentada por Bielick, Chandler e Broughman, em 2001, que elencou como motivos para adesão ao homeschooling dar à criança melhor ensino em casa (49%), razões religiosas (38%), ambiente escolar pobre (26%), razões familiares (17%), para desenvolver caráter/moralidade (15%), objeção ao que a escola ensina (12%), escolas não desafiam as crianças (12%), outros problemas com as escolas disponíveis (12%), problemas de comportamento dos estudantes nas escolas (9%), criança com alguma deficiência/necessidade especial (8%).

4.2 O FENÔMENO AO REDOR DO MUNDO

Já deve ter ficado claro, a partir do que foi discutido no Capítulo I, que a educação das crianças, antes de se tornar um fenômeno de massa nos séculos XIX e XX, era quase sempre provida integralmente em casa.

⁶⁵ Idem, p. 63.

⁶⁶ BARBOSA, Luciane Muniz R. Ensino em casa no Brasil: um desafio à escola? 2013. 348 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013, p. 121-122.

Após um período de marginalização da prática, a educação familiar começa a dar novos sinais de vida especialmente nas últimas décadas do século passado. De acordo com Alexandre Moreira⁽⁶⁷⁾,

o primeiro país no qual a educação domiciliar adquiriu relevância foram os Estados Unidos, que conta com um expressivo número de famílias desde década de 1970. Atualmente, a educação domiciliar é legal em todos os 50 Estados da federação americana, estimando-se em 2,5 milhões o número de crianças e adolescentes educados em casa.

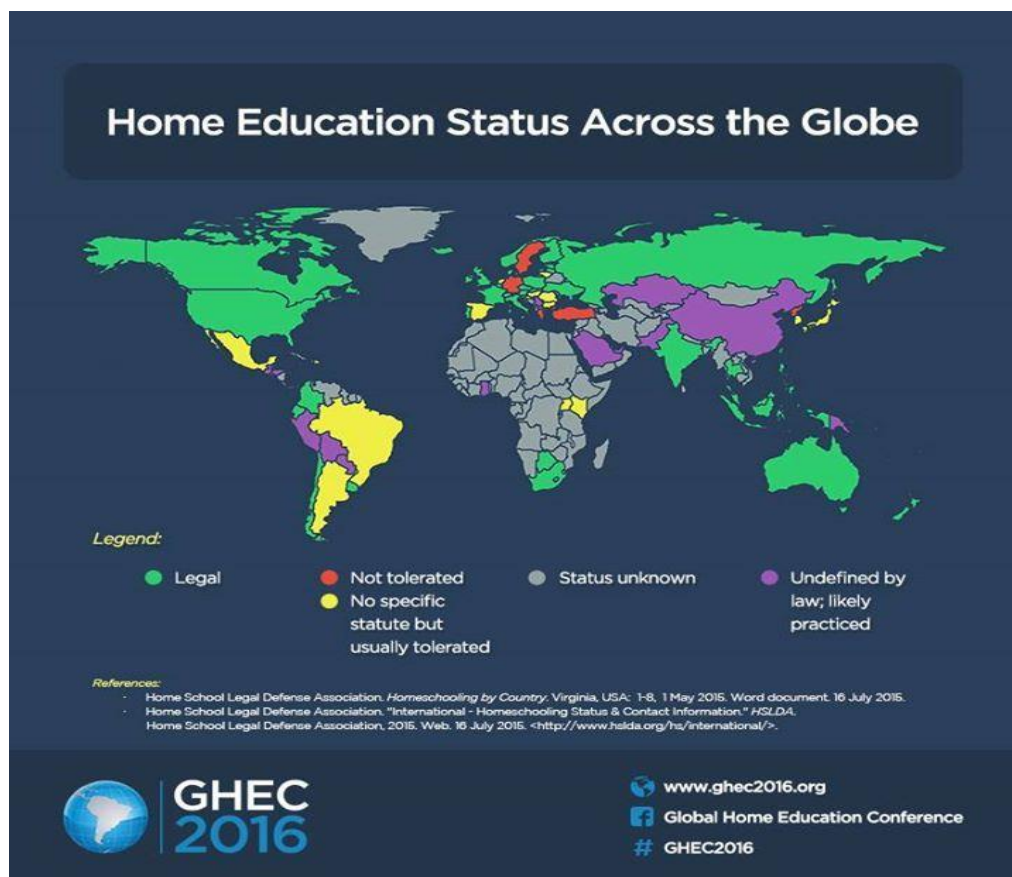
O fenômeno possui dimensões globais e conta com a permissão legal em vários países ditos desenvolvidos. Segundo Luciane Barbosa, a prática do *homeschooling* “é mantida em países de diferentes continentes e estima-se que haja 63 países onde o *homeschooling* é legalmente permitido”. Os países que apresentam os maiores números de pais educadores são: Estados Unidos, África do Sul, Rússia, Reino Unido, Canadá, Austrália e França, nessa ordem.

Como esclarece Manoel Alexandre

Mas, de fato, é após as críticas à instituição escolar e forte apelo à desescolarização nos Estados Unidos nas décadas de 1960 e 1970 que o movimento ressurgiu de forma organizada em diversas partes do globo. O lançamento da obra *How Children Fail* por John Holt, em 1964, e, três anos depois, *How Children Learn*, do mesmo autor, bem como a clássica “*Sociedade sem Escolas*”, de Ivan Illich, em 1985, forneceram as bases teóricas tanto para o *unschooling* quanto para o *homeschooling*. Também significativas foram as publicações do casal adventista Raymond e Dorothy Moore – com a obra *Better Late Than Early*, em 1975, *School Can Wait*, publicada quatro anos depois, bem como sua principal obra, *How Grown Kids*, publicada em 1981, que apresentaram pesquisas sobre os malefícios de uma escolarização precoce. O casal Moore teve papel crucial para a criação, em 1983, da *Homeschool Legal Defense Association* – HSLDA.

O gráfico abaixo mostra a situação ao redor do mundo:

⁶⁷ Idem, p. 69.



No Brasil, foi fundada a Associação Nacional de Ensino Domiciliar – ANED, que é uma entidade sem fins lucrativos formada por pessoas de todo o Brasil que têm aplicado a educação domiciliar em suas famílias ou que se interessam por essa modalidade. A ANED⁽⁶⁸⁾ possui a concepção de que:

Nossos associados estão espalhados por todo o território nacional e fizeram a opção pelo ensino domiciliar por diversos motivos (ideológicos, geográficos, religiosos, profissionais, etc.). Mas o que todos temos em comum é a convicção de que cada pai e mãe possui a responsabilidade de garantir a formação plena de seus filhos enquanto seres humanos, e que essa responsabilidade natural garante o direito de escolher qual tipo de instrução será dada a essas crianças.

Vale citar, para ilustrar os contornos do assunto no Brasil, bem como enriquecer a importância do tema, através de uma perspectiva interdisciplinar, as considerações do sociólogo André Holanda Padilha Vieira, explanadas ao participar de audiência pública,

⁶⁸ Ver o sítio <http://www.aned.org.br>.

realizada em 12.06.2013, na Câmara dos Deputados, em razão da tramitação de projeto de lei para regulamentação do ensino domiciliar⁽⁶⁹⁾:

Em muitos países, é um fenômeno emergente e crescente. **Nos Estados Unidos, para vocês terem uma ideia, o número de estudantes domiciliares cresceu 75% desde 1999. Os estudantes domiciliares já compõem 4% da população em idade escolar nos Estados Unidos**, país que tem a maior população de estudantes domiciliares. (...) Aqui eu já parto para a minha pesquisa, feita no ano passado com 62 pais educadores, em um universo, estimando pela Aned e por outros estudiosos, de 600 a 2.000 pais educadores no Brasil, pais que educavam em casa 117 crianças e adolescentes. Os pais estavam espalhados por 11 Estados e o Distrito Federal, em todas as regiões do País; mais ou menos cerca da metade em Minas Gerais. **O perfil demográfico dos pais. Em média, eles têm 37 anos, são casados, cristãos – a grande maioria, mais de 90% –, têm o nível de escolaridade e renda familiar acima da média. Os pais – 80% – têm 12 anos ou mais de estudo.** Também não se pode generalizar isso. E eles têm uma renda familiar de cerca de 3.700 reais. Isso também tem um problema metodológico para se estimar, mas é mais ou menos o dobro da média da renda familiar brasileira. **Eles têm mais de uma motivação, como eu falei. Caráter, moralidade e socialização são as principais delas.** (...) E defendem a existência da escola pública. (...) Mais dados. **Os pais que educam em casa no Brasil e que participaram da minha pesquisa gastam 183 reais por mês com educação em casa. É bem menos do que o custo da escola privada no Brasil e um pouco menos hoje do que o custo da educação básica pública brasileira. Em maio, o MEC atualizou o valor do gasto mínimo por aluno na educação básica para 2.222 reais. Por mês, são 185 reais.** É mais cara do que a educação em casa praticada pelos pais que participaram da minha pesquisa, hoje. Outro dado é que os pais estão combinando as abordagens da educação: 30% dos pais que participaram da pesquisa disseram que consideram a abordagem, o método que eles aplicam, eclético. **Ou seja, eles estão tentando a educação clássica, a aprendizagem natural, unschooling, aprendizagem estruturada, vários métodos da educação em casa. E 84% dos pais disseram que educam em casa e que seguem uma aprendizagem estruturada com pelo menos 4 horas por dia de atividades planejadas por eles. Ou seja, é uma abordagem mais ou menos próxima daquela agenda de estudos da escola convencional.** (grifos nossos)

Ao contrário do que se acredita comumente, a educação familiar não é uma licença para a negligência dos pais e para a vagabundagem dos filhos. Existem métodos, técnicas, estudos, materiais específicos. Não se trata de deixar os filhos por sua conta e risco; é exatamente o contrário. É um universo que se abre àqueles que desejam ser pais educadores.

4.3 ASPECTOS JURÍDICOS RELEVANTES DO HOMESCHOOLING

Neste tópico tratar-se-á de expor os aspectos jurídicos mais relevantes relacionados à educação familiar. A abordagem consistirá na exposição dos argumentos jurídicos favoráveis à prática do *homeschooling*, bem como no enfrentamento dos argumentos contrários.

⁶⁹ <http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/17101>

Por isso, nosso alvo não será tecer longos comentários de cunho dogmático a respeito das normas jurídicas envolvidas, sejam princípios ou regras, fazendo um apanhado das noções conceituais, da natureza jurídica ou das consequências normativas de modo geral. O escopo tem enfoque no particular ao analisar como a questão se apresenta nos seus contornos jurídicos.

4.3.1 A DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA E SUA AUTONOMIA

O princípio da dignidade da pessoa humana, apesar de servir hoje para praticamente qualquer querela judicial, desponta em nossa análise como de fundamental importância. Não é mera coincidência o princípio referido ser fundamento da República (art. 1º, inc. III). O princípio ainda é citado mais três vezes no texto constitucional, sendo todas elas no capítulo “Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso”(70).

É bem consolidado internacionalmente que três são os elementos constitutivos do núcleo conceitual maciço da dignidade humana: igualdade; direitos da personalidade; e autonomia. A Constituição e ordenamento jurídico infraconstitucional, especialmente o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), são fartos em prevê e disciplinar a igualdade e os direitos da personalidade da criança. Contudo, carece de normatividade o elemento necessário à dignidade humana da autonomia.

Não se pode conceber uma situação de pleno respeito e valorização à dignidade da pessoa humana onde não exista o direito à autonomia. A autonomia, contudo, nunca é

70 Art. 226

(...)

§ 7º Fundado nos princípios da **dignidade da pessoa humana** e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, **à dignidade**, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Art. 230. A família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua **dignidade** e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida.

completa. Ou seja, não existe direito à autonomia absoluta. Por isso, a autonomia experimentada pela indivíduo será sempre relativa.

A autonomia é aquela esfera individual do ser na qual ele não pode ser perturbado, violado. De uma forma mais descritiva, Alexandre Moreira⁽⁷¹⁾ leciona:

Prever um direito à autonomia significa conferir proteção estatal para a liberdade fundamental do ser humano de determinar seus objetivos, definir seus valores, seu modo de vida, enfim, tomar as decisões fundamentais de sua existência. Em uma “sociedade aberta” (democrática e pluralista) cada indivíduo deve ter as mais amplas condições possíveis de exercer sua singularidade, sua individualidade, de realizar os projetos pessoais.

Aliás, a Constituição Federal preconiza, em seu art. 5º, inc. IX, ser “livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença”, em sinal claro de proteção da autonomia do indivíduo no campo de sua atividade mental. Mais adiante, a Constituição prevê que o ensino será ministrado com base no princípio da “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (art. 206, inc. II).

Como conciliar, porém, a ideia de autonomia na fase pueril da vida humana? Alexandre Moreira diz que é preciso compreender o conceito de “evolução da capacidade”, previsto no art. 5º da Convenção sobre os Direitos das Crianças, promulgada pelo ONU em 1990 e ratificada pelo Brasil no mesmo ano:

Os Estados Partes respeitarão as responsabilidades, os direitos e os deveres dos pais ou, onde for o caso, dos membros da família ampliada ou da comunidade, conforme determinem os costumes locais, dos tutores ou de outras pessoas legalmente responsáveis, de proporcionar à criança instrução e orientação adequadas e acordes com a evolução de sua capacidade no exercício dos direitos reconhecidos na presente convenção.

A evolução da capacidade da criança é aquela medida que determina o *quantum* de autonomia cada criança pode gozar, considerando o seu avanço no que diz respeito à percepção da realidade, desenvolvimento de um juízo crítico, aprimoramento de competências e habilidades. Não há de se olvidar que cada criança terá uma evolução de sua capacidade de forma distinta das outras, inclusive no que concerne ao tempo da evolução.

A autonomia, no caso das crianças, não é apenas relativa, mas também gradual (o que não a elimina). Alexandre Moreira⁽⁷²⁾ explica: “trata-se da gradualíssima transição entre o

71 Idem, p. 83.

72 Idem, p. 85.

mero *status* de sujeito de direitos para o *status* de agente desses direitos. Em cada caso concreto, é preciso verificar se a criança tem capacidade, desejo e oportunidade para exercer essa autonomia”.

A instrução escolar é sem dúvida alguma a prática que mais se contrapõe à autonomia da criança, impedindo o seu florescimento sobretudo no aspecto intelectual. O que é mais comum de se observar na vida dos adolescentes é que eles não conseguem pensar por si próprios; aqueles que têm uma compreensão mais desenvolvida sempre estão, contudo, agindo dentro dos padrões impostos pela escola. Não há vida intelectual própria.

Mas não somente isso. O processo educacional é uma intervenção aguda na vida da criança como um todo, que é obrigatoriamente retirada de seu lar para ser submetida a uma série de ações, com duração intensa, totalmente estranhas ao seu universo domiciliar. Assim, as preferências, as habilidades e vocações da crianças são muitas das vezes abafadas pela escola.

De fato, a escola passa longe de oferecer à criança um espaço no qual possa exercer sua autonomia. As crianças não são informadas com adequação sobre a razão de estudarem determinado conteúdo; não podem opinar sobre o processo educativo; suas opiniões não são consideradas; e, efetivamente, não tomam nenhuma decisão relativa à educação (esse último aspecto foi minimizado com algumas mudanças pontuais promovidas pela reforma do ensino médio).

Além disso, deve-se considerar o alto grau de autoritarismo das escolas: não há opção para entrar ou sair. Para Alexandre Moreira, a escola encontra na prisão a sua correspondência na vida adulta, no que atine ao grau de intervenção na vida de uma pessoa. Ele destaca vários pontos de semelhança: estrutura autoritária, perda da autonomia individual, ausência de participação na formulação das decisões e tempos determinados para todas as atividades. Enquanto a escola se destina a socialização e exercício da cidadania, as penitenciárias têm o objetivo (questionável) de ressocializar, com vistas ao exercício da cidadania.

Além disso, o aspecto da massificação do sistema educacional representa uma grande afronta à autonomia da criança. Em uma escola massificada (a esmagadora maioria), os alunos não têm suas particularidades respeitadas. Tudo – matérias, metodologia, ritmo – gira em torno do aluno médio nunca encontrado nas escolas. Não se tem mais o indivíduo (o aluno), mas o todo (a classe).

Não se desconhece, entretanto, a existência de escolas que caminham na contramão das violações à autonomia da criança anunciadas, buscando um sistema democrático e participativo. O problema é que tais escolas são raras e na sua grande maioria são escolas particulares de alto custo.

A educação familiar também representa uma ameaça a autonomia? Muito pelo contrário. A instrução dirigida pelos pais permite à criança atuar com autonomia, respeitada a evolução de sua capacidade, o que garante o atendimento de seus interesses e direitos, num contexto onde a criança é considerada como um indivíduo, com necessidades, desejos, talentos e deficiências particulares.

Em março de 2016, o Rio de Janeiro sediou uma conferência mundial sobre educação domiciliar, onde os principais pesquisadores de educação, advogados e políticos se reuniram para discutir o tema “*Home Education: it’s a right*”. O resultado das discussões foi estampado na *Carta do Rio de Janeiro sobre Direitos Humanos e Educação Domiciliar*, que estabelece como o primeiro princípio a dignidade humana e preconiza:

Todos os seres humanos são dotados de dignidade inerente e de direitos inalienáveis. Por isso, são dignos de liberdade e de serem tratados igualmente diante da lei.

Os Estados devem:

Encorajar arranjos educacionais que promovam a dignidade humana, especialmente aqueles que reconhecem o quão único cada ser humano é, e a consequente necessidade de uma abordagem individualizada à educação.

Respeitar e proteger a liberdade de educação como uma consequência necessária da dignidade humana que permite a cada pessoa buscar o arranjo educacional mais benéfico ao desenvolvimento de sua personalidade única.

A educação familiar é o que possibilita o desenvolvimento sadio da autonomia, pois é o modo natural de se educar as crianças. É no seio da família que a autonomia do ser encontra terreno fértil para brotar e se desenvolver, pois a família representa uma intervenção interna e orgânica, diferente de uma intervenção externa e mecânica típica das escolas. A autonomia da criança é garantida pela educação familiar, desde que, é claro, se tenha uma educação que busque e promova tal valor.

Aliás, a respeito da família como âmbito natural de desenvolvimento de relações, o art. 17 do Pacto de San José da Costa Rica, elaborado na Conferência Especializada Interamericana sobre Direito Humanos, assinado em 22 de novembro de 1969 e ratificado pelo Brasil em 25 de setembro de 1992, estabelece que a “família é o núcleo natural e fundamental da sociedade e deve ser protegida pela sociedade e pelo Estado”.

É por isso que se pode afirmar que a obrigatoriedade da educação escolar representa uma afronta à autonomia das crianças na medida que lhes rouba em grande parte o direito de receberem uma educação consentânea com a autonomia do ser humano.

O tema pode ser resumido na ponderação de Alexandre Moreira⁽⁷³⁾:

Portanto, a escola, ao menos no modelo hegemônico de hoje, não é uma instituição apta a garantir com efetividade os direitos da criança à dignidade e ao respeito. Pelo contrário, a escola nega a autonomia, individualidade e prevalência dos interesses das crianças de modo reiterado. No limite, a instituição que nega todos os dias esse direito às crianças seria considerada “associação para fins ilícitos”, se não fosse prevista na própria Constituição Federal.

É de se impressionar como a escola consegue ocultar a agressão à autonomia e à dignidade da criança sob um manto quase que impenetrável de prosperidade. No entanto, uma ponderação séria e honesta não deixa tal ilusão de pé.

4.3.2 A LIBERDADE DE CONSCIÊNCIA E DE CRENÇA

A Constituição Federal assegura serem invioláveis a liberdade de consciência e de crença (art. 5º, inc. VI). Alexandre Moreira⁽⁷⁴⁾ diferencia a consciência da crença. Ele esclarece que a consciência tem a ver com a faculdade moral ínsita a qualquer ser humano, que o possibilita avaliar suas ações como moralmente corretas ou erradas. A crença, diferentemente, está relacionada com a visão de mundo de cada pessoa. Ou seja, como percebe e se relaciona com a realidade, passando pelas questões cruciais da vida, como a existência ou não da realidade transcendente à matéria (imanentismo ou transcendentalismo), a existência ou não de Deus (teísmo ou ateísmo), o que acontece ou não acontece após a morte, a origem da vida.

A liberdade de consciência e de crença não se confunde e nem se esgota na liberdade de religião. Nas palavras de Paulo Gustavo Gonet Branco⁽⁷⁵⁾:

A liberdade de consciência ou de pensamento tem que ver com a faculdade de o indivíduo formular juízos e ideias sobre si mesmo e sobre o meio externo que o circunda. O Estado não pode interferir nessa esfera íntima do indivíduo, não lhe cabendo impor concepções filosóficas aos cidadãos. Deve, por outro lado – eis um aspecto positivo dessa liberdade –, propiciar meios efetivos de formação autônoma da consciência das pessoas.

73 Idem, p. 97.

74 Idem, p. 111.

75 MENDES, Gilmar Ferreira, BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. Curso de Direito Constitucional. 8 ed rev e atual. Saraiva: São Paulo, 2013, p. 312.

Além de não interferir na consciência e na crença dos cidadãos, o Estado deve respeitar a livre expressão dessa liberdade. Não seria coerente assegurar a inviolabilidade de crença, mas se opor à manifestação dela resultante.

A não ingerência do Estado naquilo que o indivíduo crê é um dos sinais mais indicativos do respeito à vida humana. Afinal, somos ou deveríamos ser um espelho fiel daquilo que acreditamos. A crença e a consciência que não se manifestam em ações práticas não passam de meras confabulações. É preciso que aquilo em que se acredita torne-se uma realidade no mundo dos fatos ou caso contrário se estará diante de um cenário típico de autoengano.

Existem não raras situações em que o Estado impõe um dever ao cidadão que desafia o sistema de vida que suas convicções construíram. É nesse momento que um grande conflito se instaura. Ou o cidadão age de acordo com a sua consciência e vive tranquilamente ou cumprirá a obrigação que lhe é imposta e dormirá com sua consciência pesada.

Não se deve subestimar as proporções desse tipo de conflito. Não é uma situação que decorre de capricho ou de interesses mesquinhos. Os reflexos na dimensão psico-social do ser, bem como na sua esfera espiritual não podem ser desprezados. Trata-se, na verdade, das grandes questões da vida e da existência humana.

Aliás, o ser humano que age contrariamente a sua crença, mas não se importa nem um pouco com isso, já deu claros sinais de perda de uma das faculdades mais caras que possui, revelando uma situação de decadência existencial.

Diante de tal cenário, a resposta que a Constituição apregoa é que a obrigação a todos imposta ceda perante a consciência individual (art. 5º, inc. VIII). Ou seja, a inviolabilidade da consciência permite que um ato que a princípio é lesivo à ordem jurídico seja tolerado. Mais uma vez Paulo Branco⁽⁷⁶⁾ assevera com precisão:

A objeção de consciência admitida pelo Estado traduz forma máxima de respeito à intimidade e à consciência do indivíduo. O Estado abre mão do princípio de que a maioria democrática impõe as normas para todos, em troca de não sacrificar a integridade íntima do indivíduo

É bem verdade que a objeção de consciência está ligada tradicionalmente a assuntos de guerra, em especial à prestação de serviço militar. Porém, esta não é a única hipótese de objeção de consciência possível. Até mesmo a redação da norma constitucional dá ensejo a

⁷⁶ Idem, p. 314.

que se admita que outras causas possam ser levantadas para objetar ao cumprimento de uma obrigação.

Convém lembrar que o preceito constitucional dita que a lei fixará uma prestação alternativa ao objetor de consciência sob pena de privação de direitos. Hoje tal previsão só existe nos casos de prestação alternativa ao serviço militar. Entretanto, a inexistência de lei prevendo a prestação alternativa, não obsta a escusa de consciência, até mesmo porque os direitos fundamentais têm aplicabilidade imediata (art. 5º, §1º, da CF).

É de se considerar que a educação conferida aos filhos seja uma das práticas mais permeadas pelas convicções e crenças de uma pessoa. Isto é, educar os filhos segundo determinados valores políticos, morais, filosóficos e religiosos é expressão direta da liberdade de crença e de consciência, sendo por isso considerada inviolável. Além disso, para as famílias que seguem determinada religião, transmitir a crença aos filhos é uma das principais responsabilidades e um dos mais alegres privilégios.

Sendo assim, a liberdade de consciência e de crença aplica-se plenamente ao caso da educação dirigida pelos pais. Deve-se destacar que a Constituição não nega esse direito/dever aos pais. O art. 227 da CF diz que é dever da família antes mesmo de ser da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente “o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”.

Se, por exemplo, os direitos à vida, à saúde, à segurança, à alimentação, moradia e ao lazer são providos em primeiro lugar pela família, só se justificando a atuação estatal nas situações em que a família não tem condições de prover esses direitos com adequação, por que a educação seria diferente?

Então, deve-se perguntar: se a Constituição assegura ser em primeiro lugar dever da família prover o direito à educação da criança e do adolescente e se a família tem uma convicção seriamente arraigada e firme de que deve provê-la de acordo com a sua visão de mundo por que negar o direito à educação familiar?

É importante considerar uma objeção à objeção de consciência em questão. Pode-se argumentar que todo o problema estaria resolvido se os pais matriculassem seus filhos em escolas de orientação religiosa. No entanto, esta opção não está disponível a grande parte dos brasileiros, em virtude de serem escolas particulares e que não raras vezes cobram mensalidades

de custo elevado. Ademais, não se pode olvidar que as famílias podem desejar educar as crianças por questões desvinculadas de qualquer doutrina religiosa.

Nesse diapasão, a par da grande controvérsia, antes praticamente inexistente, quanto à legalidade ou não do *homeschooling*, caso se compreenda que a escolarização compulsória é “obrigação legal a todos imposta”, torna-se imperioso considerar o direito individual de objeção de consciência, protegido por cláusula pétrea no art. 5º, inc. VIII, da CF.

4.3.3 O PRINCÍPIO DA PROTEÇÃO INTEGRAL OU DO MELHOR INTERESSE DA CRIANÇA

O princípio da proteção integral ou do melhor interesse da criança tem assento constitucional⁽⁷⁷⁾, na Convenção Internacional dos Direitos das Crianças⁽⁷⁸⁾, tratado internacional de direitos humanos, e no Estatuto da Criança e do Adolescente⁽⁷⁹⁾.

O princípio em destaque tem amplíssimo diâmetro de incidência, porquanto dirige-se ao legislador, ao administrador público (elaboração de políticas públicas e demais atos executivos), ao judiciário e aos particulares.

Além disso, o princípio apresenta quatro dimensões sociais, quais sejam, os pais, o conjunto de pessoas que participa do convívio da criança (familiares, amigos), aquela parcela da sociedade que se encontra mais remota e o Estado.

Sendo os pais os guardiões por excelência da integridade das crianças, em caso de conflito (entre os pais e o Estado), no que diz respeito a determinação do melhor interesse da criança, não sendo possível uma compatibilização, prevalece, *a priori*, a vontade dos pais.

77 Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, **com absoluta prioridade**, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

78 “Todas as ações relativas às crianças, levadas a efeito por instituições públicas ou privadas de bem estar social, tribunais, autoridades administrativas ou órgãos legislativos, devem considerar, **primordialmente**, o interesse maior da criança” (artigo 3, item 1).

79 Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, **sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei**, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Nesse enfoque, quando da atuação de todas essas figuras, as crianças devem receber tratamento prioritário e de proteção integral. Isso significa, na prática, que uma verdadeira infinidade de ações serão orientadas por esse princípio.

Desta forma, aplicando o princípio em foco ao caso de estudo, por tudo que se já argumentou, qualquer tentativa de demonstrar como a educação dirigida pelos pais é em muito superior à educação escolar torna-se despicienda. É evidente, com lastro em todo o trabalho, que a educação domiciliar atende às necessidades das crianças de uma forma muito mais positiva do que a educação escolar.

No entanto, vale enfrentar o argumento que geralmente milita contrariamente a afirmação feita acima. Quando se fala em *homeschooling*, logo se pensa que a criança será seriamente afetada no que atine a socialização da mesma.

Porém, tal crença pressupõe uma distorção da educação familiar. É que o *homeschooling* não tem a finalidade de isolar as crianças do convívio social e, de fato, nem poderia. Outrossim, deve-se ter mente que a restrição do convívio social não é implicação necessária da educação dirigida pelos pais. As duas coisas não estão sequer relacionadas.

O alvo do *homeschooling* é totalmente outro e passa necessariamente pela socialização das crianças. O implemento da prática aqui defendida não exclui a convivência da criança com outras pessoas e nem com outras crianças. As crianças educadas em casa ainda continuarão a viver em sociedade. A criança estará em contato com a família, com a família por extensão, com os amigos, com os vizinhos.

Alegar falta de socialização devido a prática do *homeschooling* é acreditar que a escolar é o único local onde as relações sociais acontecem e uma completa ignorância quanto à natureza da educação familiar.

Aliás, como explica Zamboni(80), “nada justifica que a escola, uma instituição que, ao longo da história, esteve ausente da vida da maioria das pessoas – mesmo as educadas – seja indispensável na ‘construção do outro’”.

Apesar de esse ser um dos principais senão o principal problema visto no *homeschooling*, “a criança ensinada em casa não tem qualquer déficit de socialização em relação às outras. Pesquisas anuais nos Estados Unidos, onde o *homeschooling* já é fortemente

80 Idem, p. 67.

estabelecido, provam isso’, afirma o pedagogo Fabio Schebella, que pesquisa o tema há dez anos”(81).

Contrariamente ao que se acredita, o *homeschooling* favorece muito mais a socialização das crianças do que a escola. As crianças do homeschooling estão em contato com outras de várias idades, e não só da sua. Na escola, as crianças são separadas por região geográfica, classe social, idade. Elas se relacionam com o igual e não com o diferente.

Essa homogeneidade prejudica muito mais do que favorece a socialização das crianças, afinal, socialização nunca é entre iguais. Tal fato é inclusive prejudicial à formação de uma sociedade plural.

3.3.4 JURISPRUDÊNCIA SELECIONADA

A questão objeto deste estudo ainda não tem um tratamento pacificado no âmbito do Judiciário. Ainda pendente de julgamento no Supremo Tribunal Federal o Recurso Extraordinário Nº 888.815/RS, com Repercussão Geral reconhecida. Acerca do pano de fundo que envolve o assunto, pontuou acertadamente o STF: “A controvérsia envolve, portanto, a definição dos contornos da relação entre Estado e família na educação das crianças e adolescentes, bem como os limites da autonomia privada contra imposições estatais.”

O referido caso trata-se de mandado de segurança impetrado com o fim de garantir a menor a liberdade de ser educada em casa, abstendo-se de frequentar aulas na rede regular de ensino. O Juízo singular considerou inepta a petição inicial por conter pedido juridicamente impossível.

A Oitava Câmara Cível do Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul negou provimento à apelação da menor, consignando não haver prova pré-constituída das alegações nem existir direito líquido e certo a amparar o pleito alusivo à educação domiciliar.

As razões de decidir do Tribunal gaúcho foram as seguintes(82):

81 Ensino em casa mostra que a socialização das crianças não é um problema. Blog da GHEC 2016, 29.02.2016. Disponível em <<http://www.ghec2016.org/pt-br/content/ensino-em-casa-mostra-que-socializa%C3%A7%C3%A3o-das-crian%C3%A7as-n%C3%A3o-%C3%A9-um-problema>>. Acessado em 18.10.17.

82 <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?incidente=4774632>. Acessado em 18.10.17.

- a) apesar de a educação ser um dever do Estado e da família, os pais não estão autorizados a restringir o direito social dos filhos à educação, tendo em vista o disposto nos artigos 6º e 205 da Constituição Federal;
- b) o ensino é obrigatório e a frequência na escola é indispensável, inexistindo previsão constitucional de ensino domiciliar, conforme se depreende dos artigos 206, 208, 210 e 214 da Carta Federal;
- c) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação não prevê alternativa à educação tradicional, apontando para a inviabilidade da educação em domicílio, ante o disposto nos artigos 1º, 2º e 3º, dos quais se depreende o papel socializador do ensino, bem como a finalidade do pleno desenvolvimento do educando e a necessidade de convivência com a pluralidade de ideias;
- d) é dever dos pais assegurar a plenitude do acesso à educação e contribuir em máxima extensão para o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social dos filhos, nos termos dos artigos 3º, 4º, 5º, 6º e 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA;
- e) confinar a menor à educação domiciliar, isolando-a da convivência social e da diversidade humana, implica negar-lhe a mais justa educação possível;
- f) a escola tem importante papel na formação de cidadãos e de uma sociedade livre, justa, solidária e pluralista, segundo dispõem os artigos 1º, inciso III, e 3º, incisos I e III, do Diploma Maior;
- g) os pais da impetrante têm condições financeiras de custear ensino em instituição pública ou privada que atenda às necessidades pedagógicas e às crenças religiosas da família.

No Recurso Extraordinário, a recorrente alegou que:

- a) a obrigatoriedade de ensino estabelecida no inciso I do referido artigo 208 tem como destinatário apenas o Estado. Afirma competir aos pais o dever de educar os filhos, não sendo possível restringir o alcance do vocábulo “educar” à instrução formal em escolas, sob pena de ofensa à autonomia familiar assegurada constitucionalmente;

- b) alude à inexistência de proibição expressa à educação domiciliar e ressalta que, ao contrário, a interpretação sistemática da Lei Fundamental permite concluir pela primazia tanto da liberdade, quanto do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, respeitados o pleno desenvolvimento da pessoa humana, as crenças, os valores e as escolhas das famílias;
- c) enfatiza que a Carta de 1988 e outros diplomas nacionais e internacionais reconhecem a importância da família na educação da prole. Evoca as Constituições anteriores e as legislações de cada época para sustentar que o ensino em casa sempre existiu no Brasil, tendo constado expressamente na Lei de Diretrizes e Base da Educação de 1961, a qual foi recepcionada pela nova ordem constitucional e vigeu até ser revogada pela norma atual, editada em 1996;
- d) anota que o sistema de ensino brasileiro possui malefícios, entre os quais cita a sexualidade antecipada, o contato com drogas, a formação de gangues e o crescente aumento de casos de agressão, não se podendo condenar a atitude de pais que procuram alternativas à escola tradicional como forma de impedir possíveis violações a direitos dos educandos;
- e) pleiteia seja dada interpretação conforme à Constituição aos artigos 55 do ECA e 6º da Lei de Diretrizes e Bases, de modo que só se considere obrigatória a matrícula em estabelecimento escolar, quando não for possível prover a educação de outra forma, permitindo aos pais a liberdade de escolher o melhor meio de ensino da prole, em vista do interesse da criança e das respectivas convicções pedagógicas, morais, filosóficas e religiosas.

Todos os argumentos utilizados tanto a favor como contra a educação dirigida pelos pais foram abordados no escopo deste trabalho. Em razão da diversidade de decisões proferidas na primeira instância, a questão clama por um tratamento uniformizado, de preferência, que assegure as liberdades individuais e os direitos fundamentais envolvidos no caso.

CONCLUSÃO

A obrigatoriedade da educação escolar necessita urgentemente ser repensada. Suas origens, seus objetivos, suas técnicas, suas implicações e seus resultados não podem ser ignorados. A sociedade aceitou a imposição da educação compulsória enganada pelas promessas que lhe foram feitas e, desde então, vem experimentando os efeitos dessa ilusão. Não consegue pensar sequer que já existiu outra forma de se educar as crianças. No entanto, a obrigatoriedade escolar já tem demonstrado o quão prejudicial pode ser. E esse é momento propício para uma reavaliação do assunto.

Todo o repensar a questão deve considerar o seu contexto macro. Não se pode avaliar a obrigatoriedade escolar desvinculada do relacionamento da qual se nutre e que promove: as relações com o Estado. Nesse ponto, a análise caminha por vias religiosas, ante a pretensão estatal de a tudo absorver e gerir. Uma concepção de Estado que reivindique toda a realidade para si, inclusive a educação das crianças, é uma concepção que concorre pelo lugar de absoluta e de transcendente na existência humana. É necessária uma reformulação que preze pela soberania de cada esfera da realidade, a fim de promover condições harmoniosas para a vida humana.

O direito não pode se manter inerte frente às violações promovidas pela pretensão religiosa estatal, que incluem desrespeitos às liberdades e garantias individuais previstas na Constituição Federal. Os Tribunais devem estar sensíveis aos contornos da questão, a fim de garantir e assegurar os direitos fundamentais do país (e dos filhos) que desejam cumprir o seu dever e gozar o seu direito de dirigir, sem a intervenção da escola, a educação dos filhos.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Manoel Moraes De Oliveira Neto. **Quem tem medo do homeschooling? O fenômeno no Brasil e no mundo**. Brasília: Câmara dos Deputados, Consultoria Legislativa, 2016. 22p.

ARENDT, Hannah. **A crise na educação**. In: Quatro textos excêntricos. Org. Olga Pombo. Lisboa: Relógio D'água, 2000.

BARBOSA, Luciane Muniz R. **Ensino em casa no Brasil: um desafio à escola?** 2013. 348 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

BENDA, Julien. **A educação enquanto problema de nosso tempo**. In: Quatro textos excêntricos. Org. Olga Pombo. Lisboa: Relógio D'água, 2000.

BÍBLIA SAGRADA. **Colossenses, Capítulo 2, versículo 3**. Almeida Revista e Corrigida, 4ª ed., 2009. Sociedade Bíblica do Brasil BLOOM, Allan. Gigantes e anões. São Paulo: Best-Seller, 1990.

CARVALHO, Olavo de. **Distribuição de lixo**. 8 abr. 2004. Disponível em: <<http://www.olavodecarvalho.org/semana/040408jt.htm>>. Acesso em 10.09.2017.

DeMAR, Gary. **Quem controla a escola governa o mundo**. Brasília, DF: Editora Monergismo, 2014.

Ensino em casa mostra que a socialização das crianças não é um problema. Blog da GHEC 2016, 29.02.2016. Disponível em <<http://www.ghec2016.org/pt-br/content/ensino-em-casa-mostra-que-socializa%C3%A7%C3%A3o-das-crian%C3%A7as-n%C3%A3o-%C3%A9-um-problema>>. Acessado em 18.10.17.

FALCÓN, Rafael. **O que é educação clássica?** Rafael Falcón: Estudos Clássicos, 23.12.2016. Disponível em: <<http://rafaelfalcon.com.br/artigos/o-que-e-educacao-classica/#more-17920>>. Acessado em 18.10.2017

GUSDORF, Geroges. **Professores para quê?** Lisboa: Moraes, 1970

KALSBECK, L. **Contornos da Filosofia Cristã**. São Paulo: Cultura Cristã, 2015.

KUYPER, Abraham. **Calvinismo**. São Paulo: Cultura Cristã, 2014.

MOREIRA, Alexandre Magno Fernandes. **O direito à educação domiciliar**. Brasília, DF: Editora Monergismo, 2017.

MENDES, Gilmar Ferreira, BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de Direito Constitucional**. 8 ed rev e atual. Saraiva: São Paulo, 2013.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**. L&PM Editores, 2014.

SILVA, Nelson Lehmann da. **A religião civil do Estado moderno**. Campinas, SP: VIDE Editorial, 2016.

RATZINGER, Joseph. **Fé, verdade, tolerância**. São Paulo: Instituto Brasileiro de Filosofia e Ciência Raimundo Lúlio, 2015.

Woodrow Wilson. *The meaning of liberal education*. Discurso proferido em 1909. Disponível em: < http://en.wikisource.org/wiki/The_Meaning_of_a_Liberal_Education>. Acessado em 29.09.2017.

ZAMBONI, Fausto. **Contra a escola** – Ensaio sobre literatura, ensino e Educação Liberal. Campinas, SP: VIDE Editorial, 2016.